



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

**CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE
COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE
GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A
CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”**

GABRIEL GOMES DE LUCA

Volume I

FLORIANÓPOLIS

2008



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

**CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE
COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE
GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A
CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”**

GABRIEL GOMES DE LUCA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre, sob orientação do prof. Dr. Sílvio Paulo Botomé.

FLORIANÓPOLIS

2008

Gabriel Gomes de Luca

Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Dissertação aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 11 de dezembro de 2008.

Dr. Narbal Silva
(Coordenador PPGP/CFH/UFSC)

Dr. Sílvio Paulo Botomé
(PPGP/UFSC – Orientador)

Dra. Olga Mitsue Kubo
(PPGP/UFSC – Examinadora)

Dra. Nádia Kienen
(Unisul – Examinadora)

Dra. Juliane Vecili
(Unisul – Suplente)

Dr. José Gonçalves Medeiros
(PPGP/UFSC – Suplente)

“Existirão aqueles que, sem dúvida alguma, dirão que a cura parece pior que a doença. A nós, resta perguntar se estes já observaram o paciente. O que é certo é que as escolas em toda parte são acusadas porque os conhecimentos dos alunos têm se mostrado deficientes, e o que é pior é que o pouco que os alunos sabem é sustentado de maneira quase que totalmente acrítica, e o pouco sobre o qual refletem é feito de maneira destituída de imaginação. Estudantes como estes não se transformarão nos cidadãos reflexivos que uma democracia forte exige, como tampouco poderão almejar a produtividade e o respeito a si mesmos de que eles próprios necessitam enquanto indivíduos. Temos, indiscutivelmente, a capacidade para fazer as mudanças necessárias; se temos a disposição para realizá-las, não está absolutamente claro. O que está claro o suficiente é que devemos examinar mais detalhadamente aquilo que estamos fazendo. Esta reflexão sobre a prática é a base para inventar práticas aperfeiçoadas que estimularão, por sua vez, reflexões posteriores.”

Mathew Lipman

AGRADECIMENTOS

A Sílvio Paulo Botomé, orientador não apenas desta dissertação, mas de boa parte de minha trajetória como estudante e como profissional. Sua generosidade, princípios éticos e competência profissional me fazem acreditar (por clichê que isso possa parecer) que é possível transformar o mundo em uma direção que seja significativa, produtiva, agradável e digna. Obrigado, Sílvio.

A Olga Mitsue Kubo, professora e orientadora, senão deste trabalho, de boa parte de minha trajetória como estudante e como profissional. Seu afeto, generosidade, esforço e competência são orientadores para uma atuação profissional competente, digna, ética e responsável. Olga, meus agradecimentos.

A professora e amiga Nádia Kienen, pelas preciosas contribuições feitas a este trabalho, como componente da banca de defesa.

Aos demais professores da Área “Organizações, trabalho e aprendizagem”, José Carlos Zanelli, Narbal Silva, Suzana da Rosa Tolfo e, em especial, José Gonçalves Medeiros, professor também da Linha “Análise do Comportamento em organizações, trabalho e aprendizagem”, cujos ensinamentos auxiliaram na concretização deste e de outros trabalhos. Obrigado, professores.

Aos meus grandes colegas do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, em especial aos da Área *Organizações, Trabalho e Aprendizagem* e aos da Linha *Análise do Comportamento em organizações, trabalho e aprendizagem*, cuja companhia e conhecimento ajudaram-me a concretizar este trabalho que não é fruto apenas de meu trabalho, mas também de vocês. Valeu!

A minha família. Meu pai Dorival, minha mãe Leila, minha querida irmã Virgínia, meus avós Otaviano e Pedra (*in memoriam*), Ângelo e Cecília. Sem a educação e o afeto que recebi de vocês, este trabalho não teria sido possível. Mas vocês já sabem disso, não? Aquele abraço.

A meus companheiros de República. Yuri, Ruben, George, Luís, Zé Paulo, Robson, Richard, Juliano, Allan e alguns tantos outros. Aquele abraço, meus caros. Brigadão!

A Fernanda. Cujas companhia e afeto tanto me ajudaram. Mas não pense que eu vou falar expressões clichês como “sua ajuda muito me ajudou a percorrer esse longo caminho, tão difícil”, “sem você não teria conseguido” ou “seu afeto foi essencial”. Opa! Saiu! Grande abraço.

A Universidade Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFSC. Pela oportunidade.

As demais pessoas que auxiliaram a concretização deste trabalho das mais variadas formas e nos mais variados graus. A gente se fala por aí. Obrigado.

SUMÁRIO REDUZIDO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	XVII
RESUMO	XXV
ABSTRACT	XXVI

Volume I

1. Características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	1
2. Método para observar as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	66
3. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos dois primeiros trechos selecionados e nos TRECHOS DO PRIMEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação	91
4. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos TRECHOS DO SEGUNDO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação	161
5. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos TRECHOS DO TERCEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação	237
6. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos TRECHOS DO QUARTO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação.	303

Volume II

7. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos trechos do QUINTO E DO SEXTO SUB-TÍTULOS da obra utilizada como fonte de informação	366
8. A caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” amplia as possibilidades de intervenções profissionais em relação a ela e possibilita avaliar o procedimento utilizado como um importante recurso para ampliação do campo de atuação profissional do psicólogo	436
Referências	454
Apêndices	460

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	XVII
RESUMO	XXV
ABSTRACT	XXVI

Volume I

1. Características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	1
1.1. A noção de comportamento e o exame dos determinantes desse fenômeno como base para a identificação das características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	3
1.2. A caracterização do que é “crítica”, “criticar” e “crítico” em dicionários de Senso-comum e Filosofia como base para identificar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	19
1.3. A caracterização de processos relacionados com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como os processos Senso-crítico, Pensamento crítico, entre outros, como base para identificar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes dessa classe geral	27
1.4. A identificação de falácias como uma possível característica de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	52
1.5. Os princípios dos comportamentos apresentados pelos cientistas como uma possível característica de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	56
2. Método para observar as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	66
2.1. Fonte de informação	66
2.1.1. <i>Critério de escolha da obra selecionada como fonte de informação</i>	66
2.2. Materiais	67
2.3. Ambiente	67

2.4.	Procedimento	68
2.4.1.	<i>Selecionar e registrar trechos da obra utilizada como fonte de informação, que apresentem características de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	68
2.4.2.	<i>Identificar e destacar, nos trechos selecionados, partes que contenham informações acerca das características de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	70
2.4.3.	<i>Identificar e registrar possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação</i>	71
2.4.4.	<i>Derivar e registrar possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas nos trechos destacados da obra utilizada como fonte de informação</i>	74
2.4.5.	<i>Avaliar a linguagem usada para se referir aos possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e, quando necessário, propor linguagem apropriada</i>	76
2.4.6.	<i>Nomear possíveis classes de comportamentos a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fontes de informação</i>	80
2.4.7.	<i>Avaliar a nomenclatura de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, nomeados a partir dos componentes desses comportamentos, identificados ou derivados a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e, quando necessário, aperfeiçoar a nomenclatura</i>	84
2.4.8.	<i>Avaliar coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” ..</i>	84
2.4.9.	<i>Identificar problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância etc.) nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	85

2.4.10.	<i>Redigir uma versão mais precisa, mais correta, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) para os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	87
2.4.11.	<i>Refazer as etapas realizadas para nomear possíveis comportamentos a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’, identificados ou derivados das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fontes de informação, a partir da nova redação construída</i>	88
2.4.12.	<i>Organizar em uma lista as classes de comportamentos nomeadas a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados ou derivados das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação</i>	89
3.	Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos dois primeiros trechos selecionados e nos TRECHOS DO PRIMEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação	91
3.1.	Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 1 e 2, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	93
3.2.	Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 1 e 2, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	97
3.2.1.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	98
3.2.2.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	103
3.3.	Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada dos Trechos 1 e 2, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	109
3.3.1.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	109

3.3.2. <i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do TRECHO 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	114
3.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação	118
3.5. É possível, a partir de uma obra de natureza não-comportamental, a identificação de múltiplos componentes de comportamentos básicos constituintes de uma classe geral de comportamentos, tal como a classe denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	128
4. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos TRECHOS DO SEGUNDO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação	161
4.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas dos Trechos 25 a 27, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	162
4.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 25 a 27, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	168
4.2.1. <i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	169
4.2.2. <i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	173
4.2.3. <i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	177
4.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos Trechos 25 a 27, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	181
4.3.1. <i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	182

4.3.2.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	185
4.3.3.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	189
4.4.	Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação	192
4.5.	A identificação de variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações” como alguns dos múltiplos aspectos do meio com o qual irá lidar o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	198
5.	Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos TRECHOS DO TERCEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação	237
5.1.	Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas dos Trechos 37 a 39, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	238
5.2.	Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 37 a 39, selecionados da obra utilizada como fonte de informação.	244
5.2.1.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	244
5.2.2.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	248
5.2.3.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	252
5.3.	Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos Trechos 37 a 39, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	256
5.3.1.	<i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	256

5.3.2. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	260
5.3.3. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	263
5.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação	267
5.5. Observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possibilita a avaliação da relação dos comportamentos constituintes dessa classe com múltiplos outros processos, entre alguns deles o processo “análise de variáveis”	274
6. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação	303
6.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas no Trecho 52, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	304
6.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	309
6.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	317
6.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados nos trechos selecionados do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação	325
6.5. É possível identificar alta quantidade de componentes de comportamentos constituintes de uma classe geral em obras de natureza não-comportamental, mesmo em trechos que consistem em exemplos e ilustrações	342

Volume II

7. Características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificadas nos trechos do QUINTO E DO SEXTO SUB-TÍTULOS da obra utilizada como fonte de informação	366
7.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas dos Trechos 72 a 74, selecionados da obra utilizada como fonte de informação.	367
7.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 72 a 74, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	373
7.2.1. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	374
7.2.2. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	378
7.2.3. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 74, selecionado da obra utilizada como fonte de informação.</i>	382
7.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos Trechos 72 a 74, selecionados da obra utilizada como fonte de informação	385
7.3.1. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	386
7.3.2. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação</i>	389
7.3.3. <i>Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 74, selecionado da obra utilizada como fonte de informação.</i>	392
7.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do quinto e sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação	395

7.5. Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” observadas a partir de um exemplo de debate entre dois indivíduos que apresentam comportamentos constituintes dessa classe geral	408
8. A caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” amplia as possibilidades de intervenções profissionais em relação a ela e possibilita avaliar o procedimento utilizado como um importante recurso para ampliação do campo de atuação profissional do psicólogo	436
8.1. A observação das características de componentes de comportamentos da classe geral amplia o entendimento acerca de processos que são em algum grau relacionados a ela, tais como senso crítico e pensamento crítico	437
8.2. A observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral aumenta a probabilidade de programação de ensino desses comportamentos	439
8.3. A observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral consiste em um procedimento de análise de conteúdo e possibilita a integração entre conceitos de diferentes naturezas	442
8.4. A ampliação do campo de atuação profissional do psicólogo a partir das etapas do procedimento realizado e a partir da produção de novos conhecimentos	445
8.4.1. <i>Possibilidades de continuidade da observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	446
8.4.2. <i>Possibilidades de novos conhecimentos a serem produzidos após a caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	449
8.5. Limitações e necessidades de aperfeiçoamento da caracterização dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	452
Referências	454
Apêndices	460

SUMÁRIO DO APÊNDICE

Apêndice 1	Nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontrados nos 90 trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação	460
Apêndice 2	Etapas do procedimento para observar as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a serem realizadas	479
	Materiais	479
	Procedimento	479
	<i>2.4.13. Identificar o nível de abrangência dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	<i>479</i>
	<i>2.4.14. Decompor os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em comportamentos menos abrangentes</i>	<i>494</i>
	<i>2.4.15. Analisar (identificar os três componentes) os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”</i>	<i>495</i>
	<i>2.4.16. Avaliar a análise (identificação dos componentes) dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e, quando necessário, aperfeiçoar a relação entre os componentes e o nome do comportamento básico</i>	<i>498</i>
Apêndice 3	Componentes de comportamentos encontrados e nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do PRIMEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada	499
Apêndice 4	Componentes de comportamentos encontrados e nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do SEGUNDO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do segundo sub-título da obra utilizada	542

Apêndice 5	Componentes de comportamentos encontrados e nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do TERCEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do terceiro sub-título da obra utilizada	562
Apêndice 6	Componentes de comportamentos encontrados e nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do QUARTO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do quarto sub-título da obra utilizada	591
Apêndice 7	Componentes de comportamentos encontrados e nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do QUINTO e do SEXTO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do quinto e do sexto sub-título da obra utilizada	656

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Tabela 2.1.** Representação do PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” 69
- Tabela 2.2.** Exemplo de trecho selecionado e de registro desse trecho no Protocolo de observação de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” 69
- Tabela 2.3.** Exemplo de destaque de partes que fazem referência a informações acerca de características de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em um trecho selecionado da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), apresentada como exemplo de obra utilizada como fonte de informação 70
- Tabela 2.4.** Exemplo de identificação e registro de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em partes de em um trecho selecionado da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), apresentada como exemplo de obra utilizada como fonte de informação 72
- Tabela 2.5.** Exemplo de derivação e registro de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas de um trecho selecionado da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), apresentada como exemplo de obra utilizada como fonte de informação 74
- Figura 2.1.** Exemplo da avaliação da linguagem para se referir aos possíveis componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e da proposição de linguagem apropriada para descrever esses componentes 77
- Tabela 2.6.** Distribuição de exemplos de classes de respostas com verbos, em geral, pouco apropriados e de exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente mais apropriados em categorias de características da linguagem apresentada que indicam a necessidade de substituição da linguagem usada para descrever esse componente de um comportamento 79
- Tabela 2.7.** Distribuição de exemplos de classes de respostas com verbos, em geral, pouco apropriados e de exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente mais apropriados em categorias de características da linguagem apresentada que indicam a necessidade de substituição da linguagem usada para descrever esse componente de um comportamento 81
- Figura 2.2.** Exemplo da nomeação de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir de componentes identificados ou derivados nas partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação 83

Tabela 2.8.	Representação do PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO E APRIMORAMENTO DOS TRECHOS SELECIONADOS da obra utilizada como fonte de informação	86
Tabela 2.9.	Exemplo da identificação de problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância, etc.) em trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	86
Tabela 2.10.	Exemplo de redação de uma versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente (invariável) para um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação	88
Tabela 3.1.	Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e <i>DERIVADOS</i> a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 1 e 2, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência	94
Tabela 3.2.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	99
Tabela 3.3.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	105
Tabela 3.4.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	110
Tabela 3.5.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	115
Tabela 3.6.	Nomes DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontrados a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 3 a 7, do primeiro subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	119

Tabela 3.7.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 8 a 11, do primeiro subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	122
Tabela 3.8.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 12 a 16, do primeiro subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	124
Tabela 3.9.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 17 a 20, do primeiro subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	126
Tabela 4.1.	Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e <i>DERIVADOS</i> a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 25 a 27, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência	164
Tabela 4.2.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 25 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	170
Tabela 4.3.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 26 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	174
Tabela 4.4.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 27 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	179
Tabela 4.5.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	183
Tabela 4.6.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	186

Tabela 4.7.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	190
Tabela 4.8.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 21 a 24, do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	194
Tabela 4.9.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontrados a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 28 a 31, do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	196
Tabela 5.1.	Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e <i>DERIVADOS</i> a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 37 a 39, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência	239
Tabela 5.2.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 37 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	245
Tabela 5.3.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 38 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	249
Tabela 5.4.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 39 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	254
Tabela 5.5.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	258
Tabela 5.6.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	261

Tabela 5.7.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	265
Tabela 5.8.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 32 a 35, do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	268
Tabela 5.9.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 36 e 40, do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	271
Tabela 5.10.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 41 e 42, do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	274
Tabela 6.1.	Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 52, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência .	305
Tabela 6.2.	Oito NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 52 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	310
Tabela 6.3.	Seis NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 52 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	315
Tabela 6.4.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	320
Tabela 6.5.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	322
Tabela 6.6.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 43 a 46, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	326

Tabela 6.7.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 47 a 51, do quarto subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	329
Tabela 6.8.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 53 a 59, do quarto subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	332
Tabela 6.9.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 60 a 63, do quarto subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas.	336
Tabela 6.10.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 64 a 66, do quarto subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas.	339
Tabela 6.11.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 67 e 68, do quarto subtítulo da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	341
Tabela 7.1	Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e <i>DERIVADOS</i> a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 72 a 74, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência	368
Tabela 7.2.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 72 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	375
Tabela 7.3.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 73 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	379
Tabela 7.4.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 74 selecionado da obra utilizada como fonte de informação	383

Tabela 7.5.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	387
Tabela 7.6.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	390
Tabela 7.7.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTAS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 74, selecionado da obra utilizada como fonte de informação	393
Tabela 7.8.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 69 a 71 e 75 a 77, do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	396
Tabela 7.9.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 78 a 82, do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	400
Tabela 7.10.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 83 a 86, do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	403
Tabela 7.11.	NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 87 a 90, do quinto e sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas	405
Tabela 8.1.	Quantidade de trechos selecionados e de nomes de classes de comportamentos propostos a partir do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”	436

Figura 2.12.	Representação gráfica dos níveis de abrangência das classes de comportamentos que constituem a classe “realizar higiene bucal”	480
Figura 2.13.	Diagrama de representação de categorias que distribuem classes de comportamentos de acordo com seus graus de abrangência	482
Figura 2.14.	Diagrama de representação de categorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais e características definidoras dessas categorias de acordo com seus graus de abrangência	483
Figura 2.15.	Diagrama de representação de categorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência	484
Figura 2.16.	Diagrama de representação de categorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais e características definidoras dessas categorias de acordo com a decomposição das classes de comportamentos profissionais a partir de seus graus de abrangência	486
Figura 2.17.	Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com seus graus de abrangência . . .	487
Figura 2.18.	Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência	491
Figura 2.19.	Diagrama de representação da decomposição da classe de comportamento “Cuidar de crianças” e das classes constituintes dela, a partir de seus graus de abrangência	493
Figura 2.20.	Exemplo de análise (identificação dos três componentes) dos comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe geral (no caso do exemplo, a classe geral de comportamentos denominada “escrever uma dissertação”)	496

RESUMO

Informações constituem um importante aspecto do meio com o qual estudantes dos mais variados níveis e profissionais dos mais diferentes campos de atuação precisarão lidar ao longo de sua vida profissional. Essas pessoas sabem lidar com informações de uma forma satisfatória? Elas conseguem, por exemplo, distinguir boas informações de más informações? Uma informação parece poder ser avaliada a partir de múltiplos critérios, tais como fidedignidade, relevância e confiabilidade. Em relação à avaliação de informações a partir de um desses critérios, a confiabilidade, processo que pode ser denominado “avaliar a confiabilidade de informações”, parece haver vasto conhecimento produzido sobre diferentes processos que parecem estar relacionados com esse tipo de avaliação. Alguns desses processos são o senso-crítico, o pensamento crítico, resolver problemas, decidir, identificar e avaliar falácias, entre outros processos. Entretanto, eles ainda não parecem ter sido estudados como se constituíssem uma classe geral de comportamentos, entendida como um comportamento abrangente constituído por diversos comportamentos menos abrangentes que, por sua vez, são constituídos pelas interações entre as classes de respostas apresentadas por um organismo e as classes de estímulos antecedentes e conseqüentes às classes de respostas. A partir disso, foi objetivo responder à pergunta: “quais as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações?””. Essa caracterização foi realizada a partir do capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, o primeiro capítulo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega, por meio de um método cujo procedimento consiste em 12 etapas. São elas: 1. selecionar trechos da obra utilizada como fonte de informação; 2. destacar partes nos trechos, que indiquem elementos de componentes de comportamentos; 3. identificar componentes de comportamentos; 4. derivar componentes de comportamentos; 5. avaliar a linguagem para se referir a componentes de comportamentos; 6. nomear classes de comportamentos; 7. avaliar a nomenclatura dos nomes de classes de comportamentos propostos; 8. avaliar coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e os trechos selecionados da obra utilizada; 9. identificar problemas nos trechos selecionados da obra utilizada; 10. redigir uma versão mais apropriada para os trechos selecionados da obra utilizada; 11. refazer as etapas realizadas a partir da versão mais apropriada e 12. organizar em uma lista os nomes de classes de comportamentos propostos. A partir desse procedimento, foram identificados ou derivados componentes dos comportamentos, que possibilitaram propor nomes para classes de comportamentos a partir da relação entre esses componentes. Foram propostos cerca de 400 nomes de classes de comportamentos, a partir dos quais foi possível identificar, principalmente, os aspectos do meio com o qual irá lidar o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações e múltiplos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo, aumentando a visibilidade acerca de processos como o senso-crítico, o pensamento crítico, entre outros, principalmente acerca das relações a serem estabelecidas entre o que faz um indivíduo que apresenta tais processos e o meio onde ele está. Entre as decorrências, há a possibilidade de programação de condições de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos observada. O procedimento utilizado ainda possibilitou a integração de conceitos de naturezas diferentes, visto a fonte de informação utilizada apresentar um exame de natureza Lógica e a observação das classes de comportamentos constituintes da classe geral ser um exame de natureza comportamental. A identificação dos nomes de classes de comportamentos ainda possibilita a avaliação e proposição de quais são os componentes que constituem cada uma das classes de comportamentos, aumentando ainda mais a clareza e a probabilidade de intervenção profissional em relação a essa classe geral de comportamentos.

Palavras-chave: Classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”; comportamentos menos abrangentes constituintes de uma classe geral de comportamentos; decomposição de comportamentos.

ABSTRACT

Information constitutes an important environmental aspect which students from different levels and professionals from different fields of expertise need to deal with throughout their life. Do these people know how to deal with information in a satisfactory manner? Are they able, for example, to distinguish good information from bad information? A piece of information seems to be evaluated from multiple criteria such as credibility, relevance and reliability. Regarding the evaluation of information from one of these criteria, like reliability, process which can be called: "evaluating the reliability of information", there seems to be much knowledge produced about different processes that appear to be related to this type of evaluation. Some of these processes are critical sense, critical thinking, problem solving, decision making, identification and evaluation of fallacies, among other processes. However, such processes have not yet been studied as if they were a general class of behaviors, seen as a comprehensive behavior consisting of several less comprehensive behaviors which, in turn, are formed by the interactive relations between the classes of responses presented by the organism and the classes of antecedent and consequent stimuli to the classes of responses. From all that, it was objective to answer the question: what are the characteristics of the components of constituent basic behaviors of the general class of behaviors called "evaluating the reliability of information?" This characterization was carried through from the chapter *Creating knowledge from reasoning*, first chapter of the book *Critical thinking and solid reasoning*, by Sergio Navega, through a method whose procedure consists of 12 steps. They are: 1. selecting extracts of the work used as a source of information; 2. highlighting passages from the extracts, which show evidence of components of behaviors; 3. identifying components of behaviors; 4. deriving components of behaviors; 5. assessing the language of the components of behaviors; 6. nominating classes of behaviors from the components of behaviors; 7. assessing the nomenclature of the names of the proposed classes of behaviors; 8. evaluating the consistency between the proposed names for the classes of behaviors and selected extracts of the work used; 9. identifying problems in the selected extracts of the work used; 10. rewriting a more appropriate version of the selected extracts of the work used; 11. redo the steps taken from the most appropriate version and 12. arranging a list of proposed names for the classes of behaviors. From that procedure, components of behaviors have been identified or derived, which enabled proposing names for the classes of behaviors from the relation among these components. About 400 names of classes of behaviors were proposed, from which it was possible to identify, particularly, aspects of the environment which will be dealt by the person who evaluates the reliability of information and multiple behaviors to be presented by the individual, increasing the visibility about processes such as: critical sense, critical thinking, among others, mainly regarding relations to be established between what it is that a person who presents such processes do, and the environment where he/she is in. Among the consequences, there is the possibility of programming teaching conditions for the constituent behaviors of the general class of behaviors investigated. The procedure used also allowed the integration of different kinds of concepts, since the source of information used presented an analysis of Logic nature and observation of the classes of constituent behaviors of the general class being an examination of behavioral nature. The identification of the names of classes of behaviors still allows the proposition of what are the components that constitute each one of the classes of behaviors, further increasing the clarity and probability of professional intervention in relation to this general class of behaviors.

Keywords: General class of behaviors called "evaluating the reliability of information"; less comprehensive behaviors constituents of a general class of behaviors; decomposition of behaviors.

CARACTERÍSTICAS DOS COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”

É possível ensinar um indivíduo a apresentar o processo que costumeiramente é chamado de “senso-crítico”? E “criticidade”? Ou ensinar o processo que usualmente é denominado “pensar criticamente” ou “pensamento crítico”? Ensinar tais processos parece envolver certo grau de conhecimento e visibilidade acerca do que constitui cada um deles, o que indica a necessidade de responder à pergunta: esses processos são suficientemente conhecidos? Quanto? Talvez essas perguntas possam ser respondidas se tais processos forem entendidos como classes gerais de comportamentos, configuradas quando um indivíduo apresenta certas ações que estabelecem certas relações com diferentes aspectos do meio, o que torna necessário identificar quais são essas ações, quais são esses aspectos do meio e quais são essas relações. Seria possível, uma vez identificados tais fenômenos, ensinar um indivíduo a apresentar essas respostas e estabelecer as relações com o mundo denominadas “senso-crítico”, “criticidade” ou “pensar crítico”?

Tais perguntas talvez possam ser respondidas por meio dos conhecimentos de um tipo de conhecimento em Psicologia, a Análise do Comportamento, cujo fenômeno de investigação e intervenção é o comportamento dos organismos (Keller & Schoenfeld, 1950/1973¹; Skinner, 1953/2003; Catania, 1999; Botomé, 2001). Entendido como a relação entre aquilo que o organismo faz e o meio em que o faz, essa noção do que é comportamento possibilita entender esse fenômeno como um processo que só existe quando apresentado por um organismo. O pensamento, por exemplo, não existe como uma entidade, mas apenas quando um indivíduo pensa. O processo ensino-aprendizagem, outro exemplo, não existe em salas de aula ausentes de professores e alunos, mas apenas quando um indivíduo está ensinando e outros estão aprendendo. O Senso-crítico, por sua vez, parece aproximar-se dessa noção de comportamento quando é denominado não por meio de um substantivo, o “senso-crítico”, que dá ênfase a algo que o indivíduo tem ou possui, mas por meio de um verbo que destaque uma ação do organismo: criticar. É possível ensinar um indivíduo a criticar? Responder a essa pergunta, com esse processo sendo entendido como um comportamento, envolve identificar as ações apresentadas pelo indivíduo quando ele apresenta comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “criticar”. E envolve também a identificação dos aspectos do meio com os quais o indivíduo estabelece relação ao apresentar essas ações e dos aspectos do meio que são produzidos por elas.

¹ Em obras que marcaram a história da Análise do Comportamento, será apresentado primeiro o ano da publicação original, seguido pelo ano da edição utilizada.

Muitos parecem ser os aspectos do meio com os quais o indivíduo pode estabelecer relação ao apresentar ações constituintes da classe geral de comportamentos denominada “criticar”. As obras de arte, o sistema político de um país, o discurso de um presidente, a roupa que uma pessoa está usando, as informações, são apenas alguns exemplos. Em relação a cada um desses aspectos do meio, as ações a serem apresentadas pelo indivíduo e, por conseqüência, as relações a serem estabelecidas entre essas ações e esses aspectos do meio provavelmente são de diferentes naturezas. Ensinar um indivíduo a estabelecer essas relações com o ambiente envolve alto grau de conhecimento e visibilidade acerca de quais são essas relações e de quais ações devem ser apresentadas em relação a esses múltiplos aspectos do meio. Em relação a um dos possíveis objetos de crítica, as informações, parece relevante científica e socialmente produzir conhecimento em relação ao que constitui as relações entre esse aspecto específico do meio e as ações constituintes do criticar. Quais são essas ações? E o que constitui uma informação?

Identificar quais as relações estabelecidas por um indivíduo que critica informações envolve caracterizar o que constitui uma informação. As informações podem ser avaliadas em relação a diversos aspectos, entre eles, a fidedignidade, a relevância e a confiabilidade, o que indica que “criticar informações” é um comportamento constituído por, pelo menos, três sub-comportamentos menos abrangentes que ele: avaliar o grau de fidedignidade, avaliar o grau de relevância e avaliar o grau de confiabilidade de uma informação. O grau de fidedignidade faz referência ao quanto uma informação corresponde aos fatos e parece estar relacionado ao processo de conhecer científico e aos métodos utilizados para produzir uma informação. O grau de relevância de uma informação faz referência ao quanto uma informação é importante em relação ao contexto em que é apresentada. Por sua vez, o grau de confiabilidade de uma informação, entendida como afirmações sobre algo ou alguém, faz referência ao quanto uma informação é fundamentada ou sustentada por afirmações que a demonstrem e parece estar relacionado à Lógica.

O que um indivíduo faz quando avalia a confiabilidade de uma informação? Quais as ações que apresenta? Quais são os aspectos do meio com os quais estabelece relação a partir de suas ações? Quais as características dessas relações? Ensinar um indivíduo a apresentar aquilo que costumeiramente é chamado de “senso-crítico” envolve, portanto, ensiná-lo a criticar informações que, por sua vez, envolve ensiná-lo a avaliar a confiabilidade de informações, como uma das classes envolvidas na classe geral. É possível ensinar um indivíduo a apresentar tal classe geral de comportamentos? Responder à pergunta “quais as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações?’” talvez seja uma das maneiras de responder afirmativamente a essa pergunta.

1.1. A noção de comportamento e o exame dos determinantes desse fenômeno como base para a identificação das características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

O que é comportamento? Avaliar a confiabilidade de informações é um comportamento? Comportamento é um fenômeno extensamente estudado pelos analistas do comportamento, profissionais que, como o próprio nome sugere, investigam e intervêm sobre o comportamento dos organismos. Não obstante a vasta literatura acerca desse fenômeno, a noção de comportamento ainda é em algum grau controvertida, mesmo entre esses profissionais. O exame do que é comportamento e do que o determina é condição necessária para a identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Após sistematizar a contribuição de diversos autores, Botomé (1981 e 2001) define comportamento como um complexo sistema de relações entre aquilo que o organismo faz e o meio em que o faz, sendo “meio” os estímulos antecedentes e os estímulos conseqüentes às respostas apresentadas pelo organismo. De acordo com a definição apresentada por esse autor, comportamento não é simplesmente aquilo que um organismo faz, mas é um processo constituído pelo meio em que o organismo faz algo e principalmente pelas relações entre esse fazer e esse meio. O “meio”, portanto, segundo Botomé (1981, 2001), também faz parte do comportamento. Alguns exemplos são apresentados pelo mesmo autor, em outros contextos²: se um organismo está passando um pano sobre uma superfície, o comportamento apresentado só pode ser denominado “limpar” se algumas relações estiverem sendo estabelecidas. De fato, não é possível nomear tal comportamento de “limpar”, se após o indivíduo passar o pano, a superfície permanecer suja. E mesmo que a superfície esteja limpa após o indivíduo passar o pano, esse comportamento só poderá ser denominado “limpar” se a superfície estivesse suja antes da resposta apresentada pelo organismo. Apenas se um indivíduo apresenta a ação “passar um pano sobre uma superfície suja” e após essa ação produzir limpeza é que seu comportamento poderá ser denominado “limpar”. Ou seja, de acordo com esse exemplo, o comportamento de um organismo só pode ser considerado “limpar” se algumas relações específicas forem estabelecidas entre aquilo que o organismo faz e o meio em que o faz.

A noção de comportamento como um complexo sistema de relações entre aquilo que um organismo faz e o meio em que o faz parece ser uma noção instrumental e relativa. Isso por que dificilmente algo pode ser considerado uma classe de respostas ou uma classe de comportamentos sem a identificação do nível de análise. Por exemplo: o processo “lavar a louça” é uma classe de

² Exemplo apresentado por Sílvio Paulo Botomé, Olga Mitsue Kubo e José Gonçalves Medeiros acerca da noção de comportamento, durante aula do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, em 2006.

comportamentos ou uma classe de respostas? Responder a essa pergunta envolve explicitar o nível a partir do qual o comportamento de um indivíduo está sendo analisado. Lavar a louça pode ser uma classe de comportamentos se as classes de respostas apresentadas pelo organismo forem consideradas “despejar detergente na esponja”, “molhar a esponja”, “esfregar a louça”, entre outros. Entretanto, lavar a louça pode ser considerado uma classe de respostas se o nível de análise for mais abrangente. Por exemplo, se alguém estiver analisando a classe de comportamentos “limpar a cozinha”, então “lavar a louça” será considerado provavelmente uma classe de respostas. A natureza instrumental e relativa da noção de comportamento é o que determina, em geral, a impossibilidade de definir se expressões compostas por um verbo e um complemento se referem a classes de comportamentos ou a classes de respostas. Disso decorre que realizar essa distinção envolve identificar o nível de análise a partir do qual se está observando as relações que os organismos estabelecem com o meio.

Outro exemplo da necessidade de identificação das relações entre o que uma pessoa faz e o meio em que o faz é relacionado ao comportamento “vender”, dessa vez apresentado por Postman e Weingartner (1971). Para um processo ser considerado “vender”, segundo esses dois autores, não é possível observar apenas o que o vendedor faz (as respostas apresentadas por ele). Independente do que o vendedor faça, é a compra efetuada por outra pessoa que configura o processo vender. Ou seja, o “vender” só acontece a partir de uma relação estabelecida entre as respostas do vendedor e o meio, que nesse caso é a compra realizada por alguém. Outro exemplo de comportamento sendo entendido como “relação”, é apresentado pelos mesmos autores, Postman e Weingartner (1971), e também por Kubo e Botomé (2001) que caracterizam o processo ensinar por meio das relações estabelecidas entre o fazer do organismo e o meio. Segundo esses dois exames, independente do que o professor faça, o ensinar só é configurado se alguém aprendeu algo a partir do que o professor fez. Os exemplos apresentados acerca dos comportamentos limpar, vender e ensinar indicam a necessidade de ser identificada a relação entre o que o indivíduo faz e o meio em que o faz para uma efetiva caracterização do processo ocorrido. E para isso, a noção de comportamento como um complexo sistema de relações entre aquilo que o organismo faz e o meio em que o faz (Botomé, 1981, 2001) é mais promissora que a noção de comportamento como apenas aquilo que o organismo faz, visto indicar com mais clareza o processo que efetivamente está ocorrendo com um organismo. Nesse sentido, a partir dessa noção sobre o que é comportamento e já que avaliar a confiabilidade de informações parece envolver algo que o organismo faz e alguns aspectos do meio (as informações, por exemplo), é possível entender tal processo, avaliar a confiabilidade de informações, como um comportamento.

O entendimento do que é “comportamento” apresentado por alguns autores, no entanto, diverge do entendimento de comportamento como um complexo sistema de relações entre o que o organismo faz e o meio em que o faz. Catania (1999), por exemplo, define comportamento no glossário do livro *Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição* como “qualquer coisa que um organismo faça” (p. 390), sem destacar os aspectos do meio como algo que constitui esse fenômeno, ainda que no decorrer do livro o autor indique que a relação entre o que o organismo faz e os estímulos é o que interessa ao analista do comportamento. Por sua vez, ao definir o objeto da Psicologia, Keller e Schoenfeld (1950/1973) indicam que esse objeto é o comportamento dos organismos, mas eles mesmos destacam que essa definição é abrangente demais e incompleta. Os autores indicam que essa definição é abrangente demais por que os psicólogos estão em geral mais interessados no comportamento dos seres humanos do que no comportamento dos outros organismos, o que sugere que o objeto da Psicologia, para esses autores, é principalmente o comportamento dos seres humanos. E ao examinarem o motivo pelo qual o “comportamento dos organismos” é uma definição incompleta do objeto da Psicologia, os autores indicam que o efetivo objeto da Psicologia é o comportamento em suas relações com o ambiente. Dessa forma, a definição de comportamento apresentada por Keller e Schoenfeld (1950/1973) se aproxima da noção de comportamento entendida como um complexo sistema de relações entre aquilo que um organismo faz e o meio em que o faz (definição apresentada por autores como Skinner 1953/2003; Botomé, 1980, 2001 e Catania, 1999), uma vez que enfatiza a necessidade de serem identificadas as relações entre aquilo que o organismo faz e o meio, embora “comportamento” seja definido por Keller e Schoenfeld (1950/1973) como, apenas, aquilo que um organismo faça.

A descrição e a identificação do comportamento apresentado por um organismo, considerando a noção de comportamento apresentada por Keller e Schoenfeld (1950/1973), Skinner (1953/2003), Botomé (1981, 2001), Catania (1999), Andery & Sérgio (s/d), envolve identificar o que o organismo faz e o meio em que ele o faz. Aquilo que o organismo faz recebeu o nome de “resposta”. Já o meio em que essas respostas são apresentadas pode ser de dois tipos diferentes e são chamados de nomes diferentes de acordo com essa natureza. Um dos “tipos de meio” existente é o que é apresentado antes da resposta do organismo e esse “tipo de meio” é denominado “estímulo antecedente”. Por sua vez, o que acontece depois ou é produzido por alguma resposta apresentada pelo organismo é denominado “estímulo conseqüente”. Considerar a classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações” como um comportamento envolve, como decorrência, a identificação (ou a produção de conhecimento, visto ser em algum grau desconhecido, acerca) dos estímulos antecedentes, das respostas apresentadas pelo organismo e dos estímulos conseqüentes constituintes dos comportamentos que constituem essa classe geral.

Ainda em relação aos componentes de um comportamento, uma resposta apresentada por um indivíduo em geral está sob controle de um estímulo (Catania, 1999). Disso decorre que analisar a resposta apresentada por um organismo envolve identificar sob quais estímulos essa resposta está sob controle ou, em outras palavras, envolve identificar os estímulos com os quais um organismo está estabelecendo relação a partir de suas respostas. De maneira semelhante, um aspecto do meio só pode ser considerado estímulo quando está em relação com alguma resposta apresentada por algum organismo. Um copo parado em cima de uma mesa, por exemplo, é apenas um aspecto do meio, mas quando um organismo dirige seu braço a esse copo, o copo adquire a função de estímulo para esse organismo, visto estar em relação com alguma resposta de algum organismo. Um estímulo pode inclusive estar dentro do corpo de um organismo. Segundo exemplo apresentado por Catania (1999), uma dor de dente adquire a função de estímulo quando o organismo apresenta alguma resposta em relação a ele. Fazer gargarejos, ir ao dentista, arrancar o dente, por exemplo, são respostas ou, dependendo do nível de análise, comportamentos que um organismo pode apresentar em função da dor de dente, um estímulo dentro do corpo do organismo. Um estímulo, portanto, não é o aspecto do meio em si, mas uma função (ou um papel) que um aspecto do meio adquire ao estar em relação com alguma resposta apresentada pelo organismo. A noção de “estímulo” é, nesse sentido, contingente e não imanente ou necessária.

A clareza em relação ao processo comportamental apresentado por um organismo é provavelmente alta quando são descobertas as relações estabelecidas entre a resposta apresentada pelo organismo e os aspectos do meio, antecedentes e conseqüentes às respostas apresentadas, com os quais o organismo estabelece relação. Essa clareza pode ser ainda maior caso sejam caracterizadas as propriedades (variáveis, aspectos) dos estímulos que controlam propriedades específicas da resposta apresentada por um organismo. Algumas das possíveis propriedades dos estímulos e das respostas são apresentadas, por exemplo, por Keller & Schoenfeld (1950/1973), ao examinarem o conceito de reflexo. Um estímulo, segundo os autores, é em geral constituído por “intensidade do estímulo” e, quando a relação entre estímulo e resposta está sendo avaliada, pelo “limiar do estímulo” (o aspecto do meio só adquire a função de estímulo, em um reflexo, quando ultrapassa certo limiar). Por sua vez, uma das propriedades da resposta apresentada pelo organismo é a “magnitude da resposta” e a “latência da resposta” (o tempo decorrido entre a apresentação do estímulo e a apresentação da resposta). Os autores ainda destacam que uma das propriedades da relação estabelecida entre o estímulo e a resposta é a “força do reflexo”. O exame realizado pelos autores enfatiza que qualquer um dos três componentes de um comportamento (ainda que os autores estivessem fazendo referência apenas a dois deles) é constituído por múltiplas variáveis que podem variar ao longo de diversos graus, tal como examinam Rebelatto e Botomé (1999) acerca da natureza multi-determinada dos fenômenos. Outro exemplo que ilustra a natureza multi-

determinada de um estímulo é quando a “verbalização de uma pessoa” adquire a função de estímulo, que muito provavelmente pode ser analisada em variáveis como “tom de voz”, “velocidade da fala”, “quantidade de palavras proferidas”, “grau de clareza da exposição”, entre muitas outras variáveis. Nesse exemplo, dependendo da ocasião, um organismo estabelece relações, a partir das respostas que apresenta, com alguns graus dessas variáveis constituintes do estímulo “verbalização de uma pessoa”.

Nem sempre, entretanto, os conceitos relacionados ao fenômeno comportamento foram entendidos por meio dessas características. O conceito de comportamento ao longo, principalmente, do Século XX foi gradualmente alterado, a partir das pesquisas realizadas por diversos autores. A evolução do conhecimento acerca do que é comportamento é apresentada, por exemplo, por Botomé (2001). Skinner (1989/2006), outro exemplo, apresenta essa evolução em relação a diversos conceitos relacionados ao processo comportamento, tais como os conceitos “resposta” e “estímulo discriminativo”. As primeiras descobertas em relação ao comportamento como um complexo sistema de relações entre aquilo que um organismo faz e o meio em que ele o faz foram feitas por Pavlov (1927/1984; 1934/1984), um fisiólogo russo, no início do Século XX. Esse autor enfatizou em seus estudos as relações entre estímulo e respostas e caracterizou os processos denominados “reflexo incondicional” e “reflexo condicional”. Esses dois tipos de reflexos são constituídos pela relação estabelecida entre um estímulo antecedente à resposta do organismo e a resposta do organismo. O que os difere é que, no reflexo condicional, um aspecto do meio adquire a função de estímulo após uma condição de aprendizagem e no reflexo incondicional, tal condição não é necessária (Pavlov, 1934/1984). Segundo descobertas feitas pelo autor, no reflexo condicional, quando um aspecto do meio é associado com algum estímulo incondicional, esse aspecto do meio adquire a função de estímulo passa a eliciar (provocar) respostas semelhantes às eliciadas pelo estímulo condicional.

Em diversos manuais de Análise do comportamento (Keller, 1954/1973; Keller & Schoenfeld, 1950/1973; Skinner, 1953/2003), os processos investigados por Pavlov recebem o nome de comportamento respondente. Já os experimentos realizados por Skinner (alguns dos quais são lembrados pelo próprio autor em Skinner, 1989/2006) enfatizavam não apenas a relação entre o estímulo antecedente e a resposta apresentada pelo organismo (o comportamento respondente), mas principalmente a relação entre a resposta apresentada pelo organismo e o estímulo conseqüente, processo que foi denominado “comportamento operante”, uma vez que nesse tipo de comportamento o organismo opera sobre o meio (em geral, produzindo modificações no meio). Foi após a descoberta de que mesmo os comportamentos operantes podem ficar sob controle de estímulos antecedentes (Skinner, 1989/2006) que, de dois tipos de comportamentos (um

respondente e um operante), a noção de comportamento passou a envolver a relação entre esses três componentes (os estímulos antecedentes, as respostas apresentadas pelo organismo e os estímulos conseqüentes). Os dois tipos de comportamento (respondente e operante), na noção de comportamento como um complexo sistema de relação entre esses três componentes, adquiriram a função de dois tipos de relações, uma relação respondente (estabelecida entre o estímulo antecedente e a resposta) e uma relação operante (estabelecida entre a resposta apresentada pelo organismo e o estímulo conseqüente).

A relação reflexa (estabelecida entre o estímulo antecedente e a resposta) é um dos tipos de relações que podem constituir um comportamento. Nos processos reflexo incondicional e reflexo condicional, o estímulo antecedente elicia uma resposta do organismo. São exemplos desse tipo de relação o contrair a pupila (resposta) na presença de luz intensa (estímulo antecedente) e o retirar o braço (resposta) após contato com uma superfície quente (estímulo antecedente). Ainda que nesses exemplos a relação reflexa ou respondente seja bem mais forte e evidente que a relação operante, algum tipo de estímulo conseqüente também é produzido pela resposta apresentada pelo organismo. No primeiro caso, a resposta “contrair pupila” produz a diminuição da luz forte para o organismo; no segundo, a diminuição da sensação de dor e o aumento da distância entre o braço e a superfície quente são exemplos de estímulos conseqüentes produzidos pela resposta “retirar o braço”, após contato com superfície quente. A relação operante é outro tipo de relação estabelecida entre as respostas apresentadas por um indivíduo e o meio em que ele apresenta essas respostas. Nesse tipo de relação, a relação mais forte e evidente estabelecida entre os componentes de um comportamento é a relação entre a resposta apresentada pelo organismo e algum estímulo conseqüente produzido por ela (Botomé, 2001).

Em um comportamento, há também outro possível tipo de relação estabelecida entre o estímulo antecedente e a resposta. Tal relação é denominada “discriminação”, que ocorre quando os estímulos de alguma classe possuem propriedades que sinalizam a ocorrência de uma conseqüência específica, caso o indivíduo apresente alguma resposta específica (Sério, Andery, Gioia & Micheletto, 2004). Os estímulos adquirem essa função para um indivíduo são denominados “estímulos discriminativos”. Quando as investigações em relação ao comportamento operante foram iniciadas, o grau de conhecimento sobre os reflexos (ou comportamentos respondentes ou comportamentos reflexos) já era avançado. No início dos estudos sobre comportamento operante, as relações entre os estímulos antecedentes e as respostas de um organismo eram pouco consideradas. Isso é demonstrado pelas representações do comportamento operante em algumas obras, tais como a de Keller (1954/1973) que representava o comportamento operante como a relação entre a resposta emitida pelo organismo e o estímulo conseqüente ($R \rightarrow S$) e a obra de Keller e Schoenfeld

(1950/1973) que representava o comportamento operante da seguinte maneira: (s R → S). A ausência de “S” (um estímulo) antecedente à resposta, na representação de Keller (1954/1973) indica que o estímulo antecedente não era considerado um elemento essencial dos comportamentos operantes. Por sua vez, o “s” (minúsculo) apresentado na representação de Keller e Schoenfeld (1950/1973) indica que estímulos que antecedem as respostas operantes apresentadas pelo indivíduo eram considerados, mas segundo os autores tais estímulos não poderiam ser especificados e nem eram importantes. A descoberta do processo de discriminação revela que um estímulo antecedente à resposta pode (pelo menos) aumentar a probabilidade de o organismo apresentar algumas respostas. Quais são os estímulos antecedentes constituintes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que aumentam a probabilidade de emissão das respostas que constituem essa classe geral?

E como o indivíduo estabelece esse tipo de relação com o meio, a discriminação? Um aspecto do meio antecedente à resposta do organismo pode adquirir a função de estímulo discriminativo quando, na presença desse aspecto do meio, uma resposta apresentada pelo organismo foi seguida de uma conseqüência, que pode ser tanto reforçadora quanto punitiva (Skinner, 1953/2003). Por meio desse processo, o indivíduo aprende que quando o estímulo antecedente que adquiriu função de estímulo discriminativo está presente, caso ele apresente a resposta que estabeleceu relação com esse estímulo antecedente, provavelmente serão produzidos os estímulos conseqüentes (reforçadores ou punitivos). Nesse sentido, em múltiplas situações, é relevante que o organismo discrimine estímulos antecedentes para que ele consiga prever, com maior grau de segurança do que se não o fizesse, os estímulos conseqüentes que provavelmente serão produzidos caso ele apresente respostas de alguma classe.

A descoberta dos estímulos que são discriminativos às respostas de um organismo possui, segundo Skinner (1953/2003), vantagens óbvias. Uma delas é em relação à prática profissional do analista do comportamento. Caso esse profissional identifique uma resposta que precise ser apresentada por um indivíduo, que ainda não é capaz de apresentá-la (alguma resposta constituinte de algum comportamento constituinte da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, por exemplo), o analista do comportamento pode manejar alguns estímulos antecedentes que aumentem a probabilidade de emissão dessas respostas. Ainda outra característica dos estímulos discriminativos é a possibilidade de eles tornarem-se estímulos reforçadores (Keller & Shoenfeld, 1950/1973; Catania, 1999). Quando esse tipo de estímulo sinaliza a apresentação de um estímulo reforçador caso o indivíduo apresente alguma resposta específica, a resposta que produziu esse estímulo discriminativo (que nesse contexto, adquiriu o papel de estímulo conseqüente à resposta apresentada pelo organismo) tende a aumentar de frequência, o que indica

que o estímulo discriminativo adquiriu função de estímulo reforçador em relação à resposta que o produziu. Esse e outros tipos de procedimentos talvez possam ser usados para ensinar os comportamentos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, quando e se tais comportamentos forem descobertos.

Entender o processo denominado “avaliar a confiabilidade de informações” como um comportamento indica que tal processo é constituído pelas respostas que o organismo apresenta, por estímulos antecedentes, por estímulos conseqüentes e pelas relações estabelecidas entre esses componentes de um comportamento. Quais são essas respostas, esses estímulos e essas relações? A clareza e o ensino dos comportamentos constituintes dessa classe geral parecem depender da identificação desses componentes. Ainda assim, o entendimento do processo denominado “avaliar a confiabilidade de informações” como uma classe geral de comportamentos já indica a existência de possíveis tipos de relações. A relação entre os estímulos antecedentes e a resposta (o processo discriminação) parece ser um desses tipos. Mas, nos comportamentos constituintes dessa classe geral, quais são os estímulos e quais são as respostas? Outro tipo de relação dos possíveis comportamentos constituintes dessa classe geral é a estabelecida entre as respostas apresentadas pelo organismo e os estímulos conseqüentes. Mas quais são os estímulos conseqüentes que devem ser produzidos pelas respostas apresentadas pelo indivíduo quando ele apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

O processo avaliar a confiabilidade de informações não parece ser apenas um comportamento, mas uma classe geral de comportamentos. Por “classe geral de comportamentos”, é entendido o comportamento (abrangente) que é constituído por outros comportamentos menos abrangentes. Botomé (1975) apresenta o “dirigir um automóvel” como um exemplo de classe geral de comportamentos constituída por outros comportamentos menos abrangentes, tais como o “dar a partida do carro”, “acelerar”, “trocar marcha”, entre muitos outros comportamentos. Já Botomé e Gonçalves (1994) apresentam 16 comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos “construir um texto dissertativo”, o que possibilitou a construção de um livro-texto para auto-aprendizagem dessa classe geral. Ainda outro exemplo é o apresentado por Vettorazzi, Frare, Souza, Queiroz, De Luca, Moskorz e Kubo (2005), que identificaram 25 comportamentos menos abrangentes constituintes da classe geral “comportamento empático”, possibilitando o ensino de alguns desses comportamentos a uma criança, em contexto clínico.

Ainda outras pesquisas em que foram identificadas classes de comportamentos menos abrangentes de uma classe geral de comportamentos são as de Mattana (2004), de Viecili (2008), de Kienen (2008) e de Luiz (2008). Na primeira dessas pesquisas (Mattana, 2004), a autora identificou

as classes de comportamentos constituintes da atuação do terapeuta analítico-comportamental, o que possibilitou a proposição de objetivos de ensino para a formação desse tipo de profissional. Kienen (2008) identificou as classes de comportamentos profissionais do psicólogo em atuações indiretas sobre processos e fenômenos psicológicos por meio de ensino. Viecili (2008), por sua vez, identificou classes de comportamentos que compõem a formação do psicólogo em atuações indiretas sobre processos e fenômenos psicológicos por meio de pesquisa e, por fim, Luiz (2008) identificou as classes de comportamentos componentes da classe geral “projetar a vida profissional”. A identificação dos comportamentos constituintes das classes gerais de comportamentos investigadas por essas autoras foi realizada por meio do processo “decomposição de comportamentos”, em que são identificados os nomes das classes de comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe geral. Um dos principais benefícios desse processo, “decomposição de comportamentos”, é o aumento na visibilidade sobre a classe geral, aumentando a probabilidade de projeção de intervenções profissionais sobre a classe geral caracterizada e a probabilidade da programação de condições de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral. Ainda outro benefício do processo “decomposição de comportamentos” é a possibilidade de ser realizado outro processo de caracterização dos comportamentos constituintes da classe geral, o processo “análise de comportamentos”. Nesse processo, são identificados os três componentes de cada um dos comportamentos constituintes da classe geral, aumentando ainda mais a clareza, a probabilidade de ensino e de intervenções profissionais a serem realizadas em relação à classe geral de comportamentos em relação ao qual foram realizados os processos “decomposição de comportamentos” e “análise de comportamentos”.

Os estudos realizados por cada uma dessas autoras (Mattana, 2004; Kienen, 2008; Luiz, 2008; Viecili, 2008) consistiu na caracterização de classes gerais de comportamentos, e não na caracterização de comportamentos. A noção de “classe” indica eventos que podem ser agrupados sob uma mesma categoria. Em relação a processos comportamentais, a noção de classe indica comportamentos, estímulos e respostas, por exemplo, que podem ser classificados sob uma mesma categoria. Skinner (1953/2003) destaca que uma resposta que já ocorreu não pode mais ser prevista ou controlada. O que pode ser previsto ou controlado são respostas *semelhantes*, ou seja, respostas que podem ser agrupadas sob uma mesma categoria e que constituem uma classe de respostas. Holland e Skinner (1961/1975) citam como exemplo de respostas que se agrupam sob uma mesma classe o “pedir um copo d’água” e “andar até um bebedouro”. Segundo esses dois autores, as respostas agrupadas sob uma mesma classe têm a probabilidade de apresentação aumentada quando o organismo está privado do estímulo que foi saciado quando essas respostas produziram um estímulo reforçador no passado. No exemplo de respostas apresentadas por Holland e Skinner (1961/1975), a água é o estímulo cuja privação aumenta a probabilidade de emissão das respostas

das classes “pedir um copo d’água” e “andar até o bebedouro”. Nesse sentido, as respostas dessas duas classes estão agrupadas sob um critério funcional (visto produzirem estímulos conseqüentes de uma mesma classe, no caso, a saciação da sede). Outro critério que pode ser usado para agrupar respostas sob uma mesma classe é o critério morfológico, quando diferentes respostas podem ser agrupadas em uma mesma categoria devido à sua forma. As respostas denominadas “apertar a mão de outra pessoa”, por exemplo, pertencem à mesma classe devido às características morfológicas que possuem (esticar o braço em direção a outra pessoa, envolvendo a mão dela), mesmo que elas constituam comportamentos diferentes, tais como o “cumprimentar” ou o “fazer campanha política”³. Já Catania (1999), em relação à noção de “classe”, indica que uma das dificuldades do analista do comportamento em relação às respostas apresentadas pelos organismos é avaliar a semelhança entre duas respostas apresentadas pelo organismo de modo a classificá-las sob a mesma classe (respostas semelhantes) ou não (respostas diferentes).

Ainda em relação à noção de classe, Skinner (1953/2003) destaca que o analista do comportamento é um profissional que não está interessado apenas em uma resposta particular do organismo, mas nas respostas que constituem uma classe de respostas. Ao utilizar um exemplo de experimento, em que o experimentador está interessado nas respostas “levantar a cabeça”, apresentada por um pombo, Skinner (1953/2003) destaca que o pesquisador não está interessado em apenas um evento particular da resposta “levantar a cabeça”, mas em qualquer ocorrência desse tipo de resposta. Nesse sentido, no exemplo apresentado por Skinner (1953/2003), o experimentador está interessado não na resposta “levantar a cabeça”, mas na classe de respostas “levantar a cabeça”, ou seja, em quaisquer ocorrências de respostas dessa classe.

O mesmo tipo de exame que o autor apresenta em relação à noção de classe de respostas, pode ser realizado em relação à noção de “classe de comportamentos”. Por exemplo, um profissional que está intervindo sobre o comportamento de “estudar” de um indivíduo, não está interessado na apresentação de apenas um único episódio do comportamento “estudar”. Está interessado em qualquer apresentação desse comportamento. Nesse sentido, esse profissional está interessado na “classe de comportamentos estudar”, ou seja, quaisquer comportamentos que possam ser agrupados sob o nome “estudar”. O mesmo raciocínio pode ser estabelecido com o profissional que quer intervir sobre o comportamento “avaliar a confiabilidade de informações”, visto esse profissional estar provavelmente interessado na apresentação de todos os comportamentos que possam ser agrupados sob esse nome (ou seja, na classe de comportamentos). Nos exemplos “estudar” e “avaliar a confiabilidade de informações” como classes de comportamentos, em vez da

³ Exemplo apresentado por Sílvia Paulo Botomé, Olga Mitsue Kubo e José Gonçalves Medeiros acerca da noção de comportamento, durante aula do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, em 2006.

noção de “classe” estar sendo apresentada em relação ao processo “resposta”, está sendo apresentada em relação ao termo “comportamento”.

A noção de classe também pode fazer referência a estímulos (antecedentes ou conseqüentes). De Rose (1993), por exemplo, ilustra a noção de classe de estímulos a partir do conceito “chuva”, quando um organismo apresenta a resposta verbal “chuva”. Segundo o autor, um organismo apresenta essa resposta verbal na presença de muitos eventos diferentes que tenham como atributo comum a precipitação atmosférica em forma de gotas d’água. Nesse exemplo, os eventos estão agrupados sob uma mesma categoria (a expressão “chuva”) devido à similaridade entre suas propriedades físicas ou atributos comuns. Por sua vez, alguns estímulos podem ser agrupados sob uma mesma categoria por critérios funcionais, e não apenas por similaridade física. Segundo exemplo apresentado por De Rose (1993), uma boneca, uma bola e um trenzinho elétrico, mesmo não tendo similaridade física, podem ser agrupados sob uma mesma categoria: a categoria “brinquedo”. Esses três eventos constituem em geral classes de estímulos antecedentes que indicam a ocasião para uma criança apresentar respostas da classe de respostas “brincar”.

Identificar os componentes das provavelmente múltiplas classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações” envolve a caracterização de uma “classe geral de comportamentos”, visto que interessa mais caracterizar os componentes de quaisquer comportamentos que possam ser agrupados sob esse nome e menos a caracterização de uma apresentação particular desse comportamento. E o que constitui os comportamentos que podem ser agrupados sob a classe “avaliar a confiabilidade de informações”? Uma vez que provavelmente esse comportamento é uma classe geral de comportamentos, visto provavelmente ser constituído por diversas classes de comportamentos menos abrangentes, fica a pergunta: quais são essas classes de comportamentos menos abrangentes? O processo denominado “avaliar a confiabilidade de informações” pode ser entendido como um comportamento, visto envolver respostas apresentadas pelo indivíduo (afinal, o indivíduo provavelmente faz algumas “coisas” ao avaliar a confiabilidade de informações) e aspectos do meio. No próprio nome dessa classe de comportamentos, é apresentado um aspecto do meio (as informações) com as quais o indivíduo muito provavelmente estabelece relação ao apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”. Esse processo pode ser entendido como uma classe de comportamentos, visto existirem diversos casos particulares desse comportamento que podem ser agrupados sob o nome “avaliar a confiabilidade de informações”. Por fim, pode ser também ser entendido como uma classe geral de comportamentos, visto provavelmente ser constituído por comportamentos menos abrangentes. Quais são as classes de comportamentos menos abrangentes dessa classe geral de comportamentos? Quais são as classes de

respostas? E quais são as classes de estímulos antecedentes e conseqüentes com as quais o indivíduo estabelece relação ao apresentar tal classe geral de comportamentos? E como descrever ou falar sobre esses componentes de comportamentos e esses processos comportamentais?

Há múltiplos tipos de cuidados a serem considerados por um psicólogo ou por uma analista do comportamento ao falar sobre comportamentos ou descrevê-los. Isso por que as expressões utilizadas para se referir ao comportamento apresentado por um organismo e aos seus componentes determinam a visibilidade acerca desses fenômenos. A clareza e a precisão da linguagem são características destacadas, por exemplo, por Danna e Matos (1999), quando explicitam a função da linguagem científica na realização de um processo de observação direta do comportamento. Segundo essas autoras, quanto mais clara e precisa for a linguagem utilizada para se referir a um comportamento, mais o observador ficará sob controle dos comportamentos a serem observados. Botomé (1981, 1985) examina a adequação da linguagem para fazer referência aos comportamentos de um organismo em um processo de proposição de objetivos de ensino. Segundo esse autor, é muito freqüente que professores proponham “falsos objetivos de ensino”: expressões que indicam com pouca clareza qual é o comportamento a ser aprendido por um aprendiz em um programa de ensino.

Um dos falsos objetivos de ensino é quando professores explicitam “conteúdos” ou “itens de informação” como um objetivo de ensino. São exemplos desse falso objetivo de ensino expressões como “diagnóstico infantil”, “fundamentos da evolução”, entre muitos outros. Descrever comportamentos com essas características é um problema visto tais expressões não indicarem com clareza os tipos de relações que cabe a um organismo estabelecer com o ambiente. “Intenções dos professores” é outra categoria de falsos objetivos de ensino indicada por Botomé (1985). Nos objetivos de ensino que podem ser classificados nessa categoria, em vez de explicitar um comportamento como aquilo que deveria ser o resultado de um processo de ensino, o professor explicita a intenção que ele mesmo possui. Em geral, são exemplos dessa categoria de falso objetivo nomes de classes de comportamentos que são iniciadas por verbos como “proporcionar”, “visar”, entre outros. Segundo Botomé (1985), outra categoria de falsos objetivos de ensino são “ações ou atividades dos professores”, que consistem em expressões que enfatizam aquilo que o professor irá fazer, em vez de destacar os comportamentos a serem aprendidos pelo aprendiz em um programa de ensino. São exemplos: “informar ao aluno a respeito de...” e “dar uma visão da realidade...”. Nesses dois exemplos, é possível observar que os verbos utilizados para descrever esses falsos objetivos de ensino se referem a uma ação a ser realizada pelo professor e, já que isso não configura a explicitação do comportamento que cabe a um aprendiz aprender em um programa de ensino, esses exemplos consistem em falsos objetivos de ensino.

Além dessas categorias, o autor explicita que “descrições de ações dos aprendizes” (“fazer pesquisa”, por exemplo) são insuficientes para indicar o comportamento que consiste no objetivo de ensino de um programa e que atividades de ensino (“ler textos” e “apresentar seminários”, por exemplo) são muito diferentes de objetivos de ensino. Ainda outro falso “objetivo de ensino” denunciado por Botomé (1985) são os “conteúdos descritos sob a forma de ações dos aprendizes”, em que o comportamento a ser apresentado por um aprendiz de um programa de ensino faz referência a respostas observáveis que cabe a um aluno apresentar acerca de algum conteúdo. Um exemplo dessa categoria de falso objetivo é “definir, por escrito, alguns princípios do comportamento”. A explicitação feita por Danna e Matos (1999), de que a linguagem para descrever comportamentos deve ser clara e precisa, e a denúncia feita por Botomé (1985) acerca dos “falsos objetivos de ensino” indicam a existência de múltiplos cuidados a serem utilizados na caracterização e descrição de processos comportamentais. O grau de clareza utilizado na descrição de um processo comportamental é importante, visto ser um dos determinantes do quanto um psicólogo ou um analista do comportamento conseguem perceber acerca do processo comportamental descrito.

A visibilidade e a probabilidade de intervenções profissionais sobre a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” envolve caracterizar o que determina a sua ocorrência, o que indica a necessidade de caracterizar o que determina a ocorrência dos comportamentos de uma classe. A noção de multideterminação, multicausalidade e a noção de relação funcional (concepções descritas a partir de diferentes aspectos por, por exemplo, Holland & Skinner, 1961/1975; Capra, 1982; Rebelatto & Botomé, 1999; Botomé, 1981, 2001; Micheletto, 2000; Skinner, 1953/2003), em oposição à uma concepção de causa-e-efeito, são concepções utilizadas para avaliar a determinação do fenômeno comportamento (e “avaliar a confiabilidade de informações” é um fenômeno dessa natureza). Tais concepções são fundamentadas no pressuposto de que diversas variáveis interferem na ocorrência de um fenômeno. Nesse sentido, identificar o que determina um organismo a comportar-se de um jeito específico é uma operação que envolve a caracterização das múltiplas variáveis que controlam os comportamentos apresentados por um organismo. O comportamento de estudar, para citar um único exemplo, é possivelmente controlado pelas variáveis “horário do dia”, “presença de outras pessoas”, as variáveis constituintes do “ambiente de estudo”, pelas variáveis constituintes dos “estímulos conseqüentes produzidas pelas respostas constituintes do comportamento estudar”, etc.

A noção de variável parece ser um importante instrumento para a caracterização de comportamentos e para a identificação dos aspectos que constituem e determinam o comportamento dos organismos. Esse conceito se refere aos componentes de um evento ou fenômeno e nos aspectos

de um evento ou de um fenômeno que podem variar em graus (Botomé & Kubo, 2006). O horário do dia, como exemplo já citado, é uma das possíveis variáveis constituintes e determinantes do comportamento de estudar. Essa variável pode variar em graus. Um indivíduo pode estudar, por exemplo, pela manhã, à tarde, à noite, ao meio-dia, às 14horas, às 17h50. Todos esses (e muitos outros) são valores ou medidas da variável “horário do dia”. A identificação das variáveis constituintes de um evento ou um fenômeno (as variáveis constituintes de um comportamento, por exemplo) aumenta a clareza acerca do evento ou fenômeno cujas variáveis foram identificadas. Para o analista do comportamento, a noção de variável é particularmente importante, pois por meio dela, é aumentada a probabilidade de o analista identificar os valores que cada uma das variáveis constituintes de um comportamento podem assumir e, a partir disso, é mais provável que esse profissional identifique os aspectos do meio específicos que controlam o comportamento de um organismo.

Identificar o que determina um comportamento, nesse sentido, envolve caracterizar as variáveis que aumentam a probabilidade de apresentação dos comportamentos de uma classe, o que por sua vez, envolve examinar a noção de “contingência de reforçamento”. O termo “contingência” se refere à noção de “probabilidade”, de “provável”, em oposição à “necessário”, “imaneente”. Bruseke (2002), por exemplo, descreve como as implicações da noção de “contingência” em diversas teorias sociológicas. Esse autor utiliza a expressão “algo é como é, mas também, podia ser diferente” para caracterizar esse conceito, e destaca a natureza relativa, mutável e não-necessária dos eventos ou fenômenos como algo que o conceito de contingência revela e enfatiza. De acordo com a noção de “contingência”, por exemplo, a apresentação dos comportamentos de uma classe não é determinada por condições de forma necessária, absolutas ou imanentes, mas é determinada (probabilisticamente) por diversas variáveis. Já o núcleo do termo “reforçamento” faz referência ao grau das relações estabelecidas entre os componentes de um comportamento, cujo núcleo está nas relações entre as respostas (de alguma classe) apresentadas pelo organismo e as conseqüências (de alguma classe) subseqüentes a essa resposta, de forma que essa conseqüência interfere na probabilidade de o organismo apresentar respostas da mesma classe, no futuro, em situações semelhantes.

O grau de fortalecimento ou de efetividade das relações estabelecidas entre os componentes dos comportamentos de uma classe indicam a probabilidade de apresentação dos comportamentos dessa classe no futuro. Na contingência de reforçamento denominada “reforçamento positivo”, a probabilidade de apresentação dos comportamentos de alguma classe é aumentada (Holland & Skinner, 1961/1975; Baum, 1999, Skinner, 1953/2003; Sidman, 2003; entre outros). Nesse tipo de contingência básica de reforçamento, após o organismo apresentar uma resposta de alguma classe, é

produzido um estímulo (de alguma classe) que aumenta a probabilidade de respostas semelhantes (da mesma classe que o produziu ou a qual o estímulo foi subsequente) serem apresentadas no futuro, em situações similares. De acordo com Skinner (1953/2003), o tipo de estímulo produzido ou que se segue a uma resposta apresentada pelo organismo em uma contingência básica de reforçamento positivo é chamado “estímulo reforçador”, definido justamente pelo efeito que ele produz (o aumento da probabilidade de ocorrência, no futuro, das respostas da mesma classe que o produziu no passado). Por sua vez, quando o organismo apresenta uma resposta de alguma classe, que diminui ou elimina algum estímulo e a partir disso é aumentada a probabilidade de o organismo apresentar, no futuro, respostas da mesma classe, a contingência básica de reforçamento que é configurada é denominada “contingência de reforçamento negativo” (Holland & Skinner, 1961/1975; Baum, 1999, Skinner, 1953/2003; Sidman, 2003). Nesse tipo de contingência de reforçamento básica, o estímulo antecedente à resposta do organismo e que cuja diminuição ou eliminação aumenta a probabilidade de apresentação das respostas de mesma classe é denominado “estímulo aversivo”. Skinner (1953/2003) examina que não é possível definir o papel de um estímulo pela sua natureza (agradável, desagradável, satisfatório, insatisfatório), mas somente pela relação (probabilística) estabelecida entre o estímulo e as respostas de alguma classe. Nesse sentido, o uso de adjetivos como “reforçador” e “aversivo” só são possíveis após considerar o que ocorre com a frequência das respostas de alguma classe ao produzirem ou eliminarem os estímulos de alguma classe.

Por sua vez, quando a apresentação dos estímulos de alguma classe diminuir a frequência das respostas da classe que o produziram, a contingência básica de reforçamento é denominada “contingência de punição positiva” (Holland & Skinner, 1961/1975; Baum, 1999, Skinner, 1953/2003; Sidman, 2003; entre outros). Nesse tipo de contingência de reforçamento básica, ainda que a probabilidade de apresentação das respostas da classe que produziram o estímulo seja diminuída, não é possível inferir diminuição na força das relações entre os componentes do comportamento, uma vez que a frequência de respostas da classe que o produziram só tende a diminuir em situações que indiquem que os estímulos dessa classe serão produzidos pela resposta. Em outras palavras, a diminuição da probabilidade de apresentação das respostas da classe só acontece na presença do agente que apresentou o estímulo aversivo. Botomé e Kienen (2008) ilustram a contingência de punição positiva por meio de um garoto que colava em provas para tirar notas melhores. Em certa ocasião, um professor observou o garoto colar e lhe atribuiu nota zero. O garoto parou de colar, mas voltou a colar no ano seguinte, uma vez que começou a ter aulas com uma nova professora. Nesse exemplo, a nota zero representou a apresentação de um estímulo aversivo para as respostas da classe “colar”, apresentadas pelo garoto. A frequência das respostas dessa classe diminuiu, mas apenas na presença do agente que apresentou o estímulo aversivo (o

professor que atribuiu nota zero à prova do garoto) e foi aumentada quando o agente não estava presente.

Já a contingência básica de reforçamento denominada “punição negativa” é configurada quando a diminuição ou eliminação de algum estímulo após o organismo apresentar as respostas de alguma classe diminui a probabilidade de apresentação das respostas da classe que diminuíram ou eliminaram esse estímulo (Holland & Skinner, 1961/1975; Baum, 1999, Skinner, 1953/2003; Sidman, 2003; entre outros). Nesse sentido, nessa contingência básica de reforçamento, é diminuída a probabilidade de apresentação de respostas dessa classe quando o organismo estiver em situação semelhante àquela em que a resposta de alguma classe diminuiu ou eliminou o estímulo. Tal como na contingência de reforçamento denominada “punição positiva”, na contingência básica de reforçamento “punição negativa” não há necessariamente diminuição da força das relações entre os componentes de um comportamento (embora ocorra diminuição na frequência das respostas de alguma classe ou da probabilidade de ocorrência do comportamento em situações similares na presença do “agente punitivo”). Nesses dois tipos básicos de contingências de reforçamento, a força da relação é provavelmente mantida, mesmo que as respostas de uma classe deixem de ser apresentadas (foram suprimidas), uma vez que o organismo só tende a deixar de apresentar as respostas dessa classe em situações que indiquem será produzido o estímulo que diminuiu a frequência de emissão das respostas (no caso da “punição positiva”) e que indiquem que o estímulo antecedente à resposta do organismo será diminuído ou eliminado, caso o organismo apresente as respostas da classe (no caso da “punição negativa”). Ou seja, no caso das contingências básicas de punição (positiva ou negativa), não há necessariamente enfraquecimento das relações entre os componentes do comportamento por que o organismo só tende a não apresentar as respostas da classe na presença do agente que apresentou o estímulo aversivo ou que eliminou ou diminuiu o estímulo gratificante.

A quinta contingência básica de reforçamento, denominada “extinção”, ocorre quando em uma dada situação o organismo apresenta uma resposta que não produz o estímulo com o qual uma resposta passada da mesma classe havia estabelecido relação (alguns autores, como Skinner, 1953/2003, e Keller & Schoenfeld, 1950/1973, indicam que no processo de extinção nenhum estímulo conseqüente é produzido pelo organismo). Uma vez que a probabilidade de apresentação de respostas da classe que não produziram o estímulo com o qual uma resposta passada da mesma classe havia estabelecido relação é diminuída, é possível inferir que na contingência básica de reforçamento “extinção”, as relações entre os componentes do comportamento são enfraquecidas. Em uma concepção de multideterminação e multicausalidade, em oposição à uma concepção de causa-e-efeito (Holland & Skinner, 1961/1975; Capra, 1982; Rebelatto & Botomé, 1999; Botomé,

1981, 2001; Micheletto, 2000; Skinner, 1953/2003), o que determina a ocorrência dos comportamentos dos organismos é a relação estabelecida entre as variáveis constituintes do comportamento. Conforme tais relações forem estabelecidas, a probabilidade de apresentação dos comportamentos constituintes de alguma classe é aumentada ou diminuída. Uma vez que a apresentação da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações” parece em algum grau ser importante ao indivíduo que a apresenta e a outras pessoas, em situações em que o organismo precisa decidir quais comportamentos apresentar a partir de alguma informação, por exemplo, a identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral precisa envolver contingências de reforçamento que aumentem a probabilidade de apresentação dessa classe geral. É provável (e importante) que a caracterização de tal classe geral de comportamentos possibilite a criação de contingências de reforçamento que aumentem essa probabilidade.

Comportamento é um complexo sistema de relações estabelecidas entre as classes de respostas apresentadas por um organismo, as classes de estímulos antecedentes e as classes de estímulos conseqüentes às respostas de alguma classe apresentadas (Botomé, 1981, 2001). Visto envolver respostas a serem apresentadas pelo indivíduo e classes de estímulos antecedentes (as informações parecem ser uma delas) e classes de estímulos conseqüentes, e visto provavelmente envolver diversos comportamentos menos abrangentes que a compõe, o processo “avaliar a confiabilidade de informações” pode ser entendido como uma classe geral de comportamentos. O que determina a apresentação dos comportamentos constituintes dessa classe geral e o que constitui cada um desses comportamentos parece conhecimento ainda não suficientemente descoberto ou produzido. Quais as respostas de alguma classe apresentadas pelo indivíduo? Quais os estímulos antecedentes? Quais são os estímulos conseqüentes? Quais os comportamentos menos abrangentes constituintes dessa classe geral? Quais as relações estabelecidas entre esses componentes? A caracterização do que constitui “crítica” no conhecimento de diferentes áreas e produzido por meio de diferentes processos de conhecer pode ser uma maneira de identificação dos componentes dos prováveis múltiplos comportamentos constituintes dessa classe geral.

1.2. A caracterização do que é “crítica”, “criticar” e “crítico” em dicionários de Senso-comum e Filosofia como base para identificar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

O Senso-comum é um processo básico de conhecer que pode ser considerado crítico? E o processo de conhecer Filosofia? Caracterizar o que o conhecimento produzido por meio de

diferentes processos de conhecer indicam sobre o processo criticar pode ser uma maneira de, pelo menos inicialmente, identificar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Quais as características do processo “criticar” em obras de Senso-comum? E como esse processo é caracterizado em obras filosóficas? O conhecimento produzido por meio desses dois processos de conhecer entende o criticar como um comportamento? Se não, o que já é conhecido acerca dele no conhecimento produzido por meio desses dois processos de conhecer? O exame do que é “criticar”, “crítica” e “crítico” em dicionários comuns (Bueno, s/d; Ferreira, 1986; Houaiss, 2001; Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa, 2001 e Borba, 2002) e em um dicionário de Filosofia (Abbagnano, 2000) parece ser uma maneira de identificar algumas características, pelo menos algumas já conhecidas, do processo criticar.

Avaliar a confiabilidade de informações, relembrando, pode ser entendido como uma parte do que é entendido como criticar. Esse último processo, o criticar, pode ser realizado em relação a múltiplos objetos, tais como a roupa que uma pessoa usa, o discurso de um presidente, o sistema político e econômico de um país, etc. Criticar informações, nessa direção, pode ser considerado um processo realizado em relação a um dos múltiplos objetos que podem ser criticados. Visto as informações poderem ser avaliadas a partir de vários critérios, tais como a relação que a informação tem com os fatos (critério que pode ser denominado “fidedignidade de uma informação”, que parece se referir principalmente ao modo como uma informação foi produzida), pela importância que a informação têm em relação ao momento e à situação em que é apresentada (a “relevância de uma informação”) e pelo grau de sustentação que existe entre a conclusão de uma informação e as afirmações que fundamentam a conclusão (a “confiabilidade da informação”), entre outros critérios, o processo (a classe geral de comportamentos) “criticar informações” parece ser constituído por, pelo menos, três sub-processos (por três sub-classes gerais de comportamentos): “avaliar a fidedignidade de informações”, “avaliar a relevância de informações” e “avaliar a confiabilidade de informações”. Devido a relação de abrangência existente entre criticar e avaliar a confiabilidade de informações, a caracterização do que é indicado nos verbetes “criticar”, “crítico” e “crítica” em dicionários comuns e em um dicionário de Filosofia pode, portanto, ser uma maneira de identificar possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Entre os termos “criticar”, “crítico” e “crítica”, o primeiro deles é o que mais enfatiza um processo ou um comportamento, visto ser um verbo, o que indica uma ação realizada pelo organismo. Em relação ao termo “criticar”, nos cinco dicionários examinados o criticar é definido de uma forma que, à primeira vista, parece circular, por meio de expressões como “fazer a crítica

de” ou “proceder à crítica”. Esse tipo de definição parece circular por definir um verbo por meio de um substantivo que faz referência ao verbo: criticar é fazer crítica. Um exemplo hipotético a que tal definição se assemelharia seria, por exemplo, uma definição de ensinar como realizar ensino. Ainda que à primeira vista a definição de criticar em dicionários de senso-comum pareça circular, esse tipo de definição indica a necessidade de exame do que é crítica.

O termo “criticar” é também definido pelos dicionários de Senso-comum como sinônimo de dizer ou falar mal de alguém ou algo. Os termos “dizer mal de” são, por exemplo, indicados pelos cinco dicionários investigados (Silveira Bueno, s/d; Ferreira, 1986; Houaiss, 2001; dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa, 2001; Borba, 2002). Um desses dicionários apresenta exemplos de objetos que podem ser falados mal, tais como uma obra, pessoas, costumes (Houaiss, 2001), sem indicar que as informações são um desses possíveis objetos. Outra expressão indicada por esses cinco dicionários é “censurar”. A definição do criticar por meio de expressões como “dizer mal de” e “censurar” e mesmo outras, tais como “expressar desaprovação”, “emitir juízo depreciativo” (Lisboa, 2001), “apontar defeitos”, “depreciar”, “ridicularizar” (Houaiss, 2001), caracterizam o criticar como identificar defeitos em algo ou alguém e, em geral, expressar a identificação desses defeitos. A expressão de “algo negativo” é indicada por expressões como “dizer”, “apontar”, “expressar”, entre outros. Essa parece ser, em algum grau, uma caracterização pejorativa e simplista do processo criticar.

Nas definições do que é criticar em dicionários de Senso-comum são apresentadas expressões que caracterizam o criticar de modo mais sofisticado que apenas indicar defeitos ou censurar. É o caso, por exemplo, de expressões como “notando a perfeição e os defeitos de” (Silveira Bueno, s/d) e “fazer a análise de uma obra, de um trabalho, avaliando a qualidade, as características, os pontos fortes e fracos” (Lisboa, 2001). Esses dicionários indicam que o criticar pode ser a expressão de aspectos positivos ou negativos de algo. A “perfeição de algo”, “pontos fortes”, por exemplo, são expressões que fazem referência a algo positivo de algum fenômeno, o que se distancia de expressões como “dizer mal”, “censurar”, que enfatizam somente o expressar aspectos negativos de algo. Algumas expressões em dicionários de Senso-comum não fazem referência a algo positivo ou negativo, tais como “examinar” (Silveira Bueno, s/d) “examinar obra de arte ou ciência, costumes, comportamentos, nomeando sem preconceitos, e com detalhes, suas características” (Houaiss, 2001), “analisar” (Borba, 2002). Não é claro nessas expressões se o “examinar” ou se o “analisar” produzirão a percepção de aspectos positivos ou negativos de algo. Diferente, por exemplo, do Dicionário de usos do português do Brasil (Borba, 2002), que define o criticar como expressar algo positivo, quando apresenta a definição “manifestar apreciação” (isso se o sentido em que o termo “apreciação” estiver sendo usado como antônimo à “depreciação”).

Mesmo que não façam referência a informações, o exame do que é criticar em dicionários comuns indica características desse processo. A tendência desses dicionários parece ser definir o criticar como identificar defeitos e expressá-los, ainda que sejam também apresentadas expressões que não deixam isso muito claro (analisar, por exemplo) e mesmo expressões que parecem indicar que criticar é expressar os aspectos positivos de algo. O criticar parece ser um processo apresentado em relação a diferentes objetos (seriam classes de estímulos antecedentes?) e nesses dicionários não são apresentadas as diferenças do que é criticar em relação a diferentes aspectos do meio. O que vem a ser criticar informações? De acordo com o exame do criticar em dicionários comuns, criticar parece ser a identificação de aspectos positivos e negativos (principalmente esses últimos) em relação a algo.

E o que é algo crítico? Ou alguém crítico? Alguns dos aspectos apresentados por dicionários comuns em relação ao que é “criticar” também são apresentados em relação ao que é “crítico”. Esse último termo é apresentado como um adjetivo para algo ou para alguém, ou como um substantivo, fazendo referência ao indivíduo que faz críticas. Um dos aspectos que são comuns ou pelo menos semelhantes entre os termos “criticar” e “crítico” em dicionários comuns é o entendimento, de certa maneira pejorativa, de que criticar ou crítico referem-se a simplesmente expressar defeitos ou censurar. Enquanto os dicionários comuns definem o “criticar” em alguns momentos como “dizer mal”, por exemplo, os mesmos dicionários definem “crítico” como “[aquele] que reprova ou censura; que critica destrutivamente” (Lisboa, 2001), “que ou quem deprecia, tende para a crítica como censura, depreciação, desaprovação; glosador, maledicente” (Houaiss, 2001) ou “quem critica ou censura; quem condena” (Borba, 2002). Outro aspecto semelhante entre as definições dos termos “criticar” ou “crítico” é em relação ao fazer crítica. Enquanto o termo “criticar” é definido como “fazer crítica”, segundo os dicionários comuns, o “crítico” é aquele que faz críticas, o que indica (mais uma vez) a necessidade de exame do que é crítica.

Não só de uma maneira pejorativa que o “crítico” é definido em dicionários comuns. O dicionário Aurélio (Ferreira, 1986), por exemplo, define “crítico” como o indivíduo “que encerra crítica, [que encerra] julgamento”, um processo que parece ser mais abrangente do que simplesmente falar mal de algo ou alguém. O dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa (2001) define “crítico” como aquilo “que se refere à análise e julgamento de obras, sobretudo de caráter artístico ou literário” e “que encerra uma apreciação positiva ou negativa, um julgamento”. Esse tipo de definição parece definir o “crítico” como o processo em que alguém pode expressar, além de percepções negativas, também percepções positivas em relação a algo. Essa característica também pode ser percebida no Dicionário de usos do Português do Brasil (Borba, 2002), em definições de “crítico” como “apreciativo; avaliativo” (não

apenas como o depreciativo), “quem estuda minuciosamente, analista”, “quem faz avaliação ou apreciação, especialmente de produção estética”, “que tem discernimento; que é capaz de estabelecer julgamentos”.

Criticar é um comportamento? Enquanto o verbo “criticar” parece indicar que sim, visto os verbos em geral indicarem processos ou ações a serem apresentados pelos organismos, o termo “crítico” como adjetivo indica mais uma característica de algo ou alguém e, como substantivo, indica alguém que apresenta o processo criticar. Em relação aos comportamentos apresentados pelos indivíduos, também parece ser possível entender o “crítico” como uma característica de qualquer comportamento. O dicionário de usos do Português do Brasil (Borba, 2002), por exemplo, define o “crítico” como algo que seja “significativo, crucial, fundamental”. Em diferentes momentos, os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo parecem variar de acordo com um grau de criticidade. É crítico, por exemplo, ao indivíduo que irá fazer uma prova o comportamento estudar. E parece não ser qualquer comportamento de estudar que é crítico, mas o comportamento estudar com algumas características específicas. Para o indivíduo que está desidratado, parece ser crítico o comportamento ingerir líquidos. Como um adjetivo, nesse sentido, o que é crítico não parece ser uma classe de comportamentos apresentados pelos indivíduos, mas um grau de qualquer comportamento, e que varia de acordo com a situação que o organismo está. Esse entendimento, de que crítico pode ser entendido como um possível grau de qualquer comportamento, indica a necessidade de serem especificadas as variáveis que determinam o grau de criticidade dos comportamentos apresentados por um organismo.

Em relação ao termo “crítico”, dicionários comuns o definem como algo que é depreciativo, o que se assemelha com as definições de “criticar” como “dizer mal”, “censurar”, como algo que faz julgamentos que tanto podem ser positivas ou negativas (verbos como “examinar”, “avaliar” indicam essa característica do que é crítico, e principalmente expressões como “apreciação”). Uma diferença entre o criticar e o que é crítico é a função gramatical desses termos. Uma vez que criticar é um verbo, ele denota um processo a ser realizado por um indivíduo e por isso, o criticar parece poder ser entendido como uma classe geral de comportamentos. Já o que é crítico como substantivo indica o indivíduo que faz críticas e como adjetivo, parece ser uma característica de qualquer comportamento. Em relação à noção de comportamento, criticar parece ser entendido como uma classe geral de comportamentos e crítico parece ser um grau de qualquer comportamento, que varia de acordo com a situação em que o indivíduo está. Se avaliar a confiabilidade de informações for uma classe geral de comportamentos, quais os componentes que ela tem? E quais as características que ela precisa ter para ser uma classe de comportamentos com alto grau de criticidade?

O exame do que é “crítica” em dicionários comuns pode ser uma maneira de caracterizar com clareza o que envolve o processo criticar. No verbete crítica é apresentado com menor ênfase que os verbetes “criticar” e “crítico”, a característica desse processo como algo que apenas deprecia e expressa defeitos e erros acerca de algo. Ainda assim, tal característica é apresentada pelo Dicionário Silveira Bueno (1986), por exemplo, ao definir “crítica” como “ato de criticar, de censurar; censura, condenação”, ou pelo Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa (2001) que define o criticar como o “julgamento, dito desfavorável, usado para censurar alguém ou alguma coisa, realçando-lhe os defeitos”, pelo Houaiss (2001) que define “crítica” como “ação ou efeito de depreciar, censurar; opinião desfavorável; censura, depreciação, condenação” e pelo Dicionário de usos do Português do Brasil (Borba, 2002) que define “crítica” como “censura; juízo desfavorável”. Já o Dicionário Silveira Bueno (s/d) não apresenta tal característica para a crítica, definindo-a como a “arte de julgar as produções literárias, artísticas e científicas”.

Assim como o Dicionário Silveira Bueno (s/d), outros dicionários utilizam a expressão “julgamento” ou “julgar” como uma característica da crítica. O Dicionário Aurélio (Ferreira, 1986), por exemplo, define crítica como a “arte ou faculdade de examinar e/ou julgar as obras do espírito, em particular as de caráter literário ou artístico”, indicando além do julgar, também o examinar. Outros exemplos são Houaiss (2001), que define crítica como “a arte e habilidade de julgar a obra de um autor”, como “atividade de examinar e avaliar minuciosamente tanto uma produção artística ou científica como um costume, um comportamento; análise, apreciação, exame, julgamento, juízo” e como “capacidade de julgar, de criticar” e Dicionário de usos do Português do Brasil (2002) que define crítica como “avaliação ou apreciação especialmente de produções estéticas” e como “avaliação; análise”. São diversos, nesse sentido, os termos, os verbos e as expressões apresentados em dicionários comuns que indicam que o processo criticar ou a crítica são processos mais complexos que simplesmente identificar e expressar os defeitos de algo, como é possível entender tal processo a partir de expressões como “censurar”, “dizer mal”, entre outros. O verbo julgar, ou o substantivo que faz referência a esse verbo, o julgamento, é apenas um desses verbos, termos ou expressões. Além deles, são também apresentados o analisar, o avaliar, o apreciar, o examinar, entre outros.

Alguns dicionários definem a crítica também como o conjunto de pessoas que exerce tal atividade (o dicionário Aurélio, por exemplo, em Ferreira, 1986; Lisboa, 2001; Houaiss, 2001 e Borba, 2002). Alguns deles indicam a crítica como o produto do processo criticar (o dicionário Aurélio, em Ferreira, 1986; Houaiss, 2001; Lisboa, 2001), ainda que tais dicionários usem o termo “atividade” em vez de “processo”. O dicionário Houaiss (2001), em relação a textos e a documentos,

define crítica como a “análise de fatos e circunstâncias subjacentes (a determinado texto); avaliação pela qual se julga a fidedignidade ou a validade (de um documento)”. Também em relação a documentos, no verbete “espírito de crítica” (apresentado no verbete crítica), o Dicionário Lisboa (2001) define esse termo como a “discussão ou análise de fatos ou documentos para os tornar compreensíveis, para clarificá-los...”. Já o “criticamente” (outro verbete apresentado no verbete “crítica”, do Dicionário Lisboa, 2001) é definido como “utilizando o julgamento, a capacidade de examinar e avaliar”, o que parece indicar que a pessoa usa ou tem a capacidade de julgar, em vez de caracterizar a crítica como um processo. Ainda assim, de acordo com esses dicionários, destacando novamente, a crítica envolve aspectos bem mais abrangentes do que simplesmente a identificação e a expressão de defeitos ou de erros em algo ou alguém. Entender a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” como uma parte daquilo que é entendido por criticar ou crítica parece, nesse sentido, também envolver aspectos mais abrangentes que a simples identificação e expressão de erros em informações, o que indica a necessidade de identificar quais são esses componentes mais abrangentes.

Um dos dicionários comuns cujos verbetes “criticar”, “crítico” e “crítica” foram examinados (Houaiss, 2001) apresenta três indicações do que é crítica para a Filosofia. Em uma dessas três indicações, crítica é considerada o “exame de um princípio ou idéia, fato ou percepção, com a finalidade de produzir uma apreciação lógica, epistemológica, estética ou moral sobre o objeto da investigação”. É usado, nessa definição, o verbo “exame” e a expressão “produzir uma apreciação” (que é semelhante ao apreciar, expressão apresentada em alguns dicionários comuns). A apreciação indicada pelo dicionário é lógica, epistemológica, estética ou moral. Não é, portanto, qualquer tipo de apreciação que é crítica, mas somente apreciações com certas características específicas, ainda que o dicionário Houaiss (2001) não indique o que garante uma apreciação lógica, epistemológica, estética ou moral. Em outra indicação acerca do que é crítica para a Filosofia, o dicionário Houaiss (2001) indica que entre os pensadores iluministas, a crítica é o “questionamento moral de todas as convicções, crenças e dogmas, mesmo se legitimadas pela tradição ou impostas por autoridades políticas ou religiosas”. É apresentado um verbo substantivado, “questionar”, e é indicado nessa definição que as autoridades não são um critério para considerar aquilo que é crível. Por fim, o mesmo dicionário indica que no Kantismo, crítica é o questionamento acerca dos limites da própria razão, sem deixar suficientemente claro no que consiste a razão.

Referências ao filósofo Kant são feitas também em outro dicionário, não mais de Senso-comum, mas de Filosofia (Abbagnano, 2000). Segundo esse dicionário, o termo “crítica” foi introduzido por Kant para designar o processo em que a razão empreende o conhecimento de si mesma, a fim de determinar a validade do conhecimento, definição que apresenta estreita relação

com o que o dicionário Houaiss (2001) indica como “crítica” para a Filosofia. Na definição do que é crítica no dicionário Abbagnano (2000), não fica suficientemente claro no que consiste a razão e tampouco o que é validade do conhecimento. Ainda segundo esse dicionário, a crítica para os iluministas diferia da crítica para o filósofo Kant, por que aqueles filósofos consideravam que todas as coisas poderiam ser submetidas à crítica, exceto a própria razão, processo que Kant realiza e deixa claro até mesmo no título de um de seus livros, *Crítica da razão pura* (que Kant cogitou intitular *Os limites da sensibilidade e da razão*). Segundo Abbagnano (2000), o filósofo iluminista Locke considerava a crítica como o exame das capacidades do homem e como a verificação de quais são os objetos que seu intelecto é capaz de considerar ou não. Abbagnano (2000), entretanto, não explicita a que processo ou fenômeno Locke se referia quando usa a expressão “intelecto”.

O conhecimento já existente e produzido acerca do que é criticar ou crítica pode ajudar a identificar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Dicionários comuns definem criticar, crítico e crítica com uma ênfase um pouco pejorativa em relação a esse processo ao considerá-lo como a identificação e expressão dos defeitos de algo ou de alguém. Falar mal de alguém, por exemplo, vai ao encontro desse tipo de entendimento do que é criticar. Mas os mesmos dicionários indicam que o criticar pode ser um processo mais abrangente do que isso, ao indicarem verbos como “examinar”, “analisar”, “apreciar”, “avaliar”, que sugerem processos cujos produtos não são apenas percepções negativas em relação a algo ou alguém. Seriam eles, verbos que iniciam nomes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? O exame do que é “crítico” em dicionários comuns ainda possibilitou o entendimento da criticidade como uma característica de qualquer comportamento, a ser avaliada de acordo com as características da situação em que o indivíduo está. Por sua vez, o dicionário de Filosofia examinado possibilitou principalmente caracterizar a crítica como o processo de avaliar os limites da própria razão, ainda que razão necessite de definição.

As características indicadas acerca do que é criticar, crítico e crítica em dicionários comuns e no dicionário de Filosofia examinados são componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Se forem, quais seriam os comportamentos menos abrangentes constituintes dessa classe geral? Seriam comportamentos cuja nomenclatura é iniciada pelos verbos indicados nos dicionários, tais como o examinar, o analisar, entre outros? Se tais verbos constituem a nomenclatura de nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral, quais seriam os complementos desses verbos? E quais as respostas constituintes desses comportamentos? Seriam tais verbos, com o acréscimo de algum complemento? E quais as classes de estímulos antecedentes e conseqüentes que estabelecem

relação com as respostas apresentadas pelo indivíduo, quando ele apresenta comportamentos constituintes dessa classe geral? Essas perguntas não são efetivamente respondidas nos dicionários examinados, ainda que parece ser possível identificar neles algumas características gerais dessa classe geral. Outros processos parecem ser importantes para indicar o que já é conhecido sobre as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamento denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

1.3. A caracterização de processos relacionados com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como os processos Senso-crítico, Pensamento crítico, entre outros, como base para identificar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes dessa classe geral

Senso-crítico. Pensamento crítico. Pensar crítico. Criticidade. No que consiste e quais as características desses processos? Há vasta literatura sobre alguns processos que parecem poder indicar características da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O conhecimento produzido por meio de diferentes processos básicos de conhecer (tal como o científico e o filosófico) e em diferentes áreas do conhecimento (tal como Psicologia, Pedagogia, Linguística, entre outros) acerca de processos como “senso-crítico”, “criticidade” e até mesmo “detecção de lixo” (expressão apresentada por Postman & Weingartner, 1977) pode indicar algumas possíveis características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Em um livro em que indicam estratégias para as escolas tornarem-se o meio para desenvolver jovens com padrões de crítica social, política e cultural, Postman e Weingartner (1977) apresentam uma “parábola” real enfatizando um processo que parece se aproximar à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”: a detecção de lixo. Segundo esses dois autores, na década de 60, um entrevistador perguntou ao escritor Ernest Hemingway quais as características de um grande escritor. Após Hemingway negar cada uma das opções indicadas pelo entrevistador, ele perguntou finalmente ao escritor: “Não existe um só ingrediente essencial que o senhor possa identificar?”. E Hemingway respondeu: “Sim, há um. Para ser um grande escritor, uma pessoa deve ter dentro de si um detector de lixo à prova de choque”. Postman e Weingartner (1977) contam essa história para destacar a importância de, na educação, ser ensinada aos alunos a capacidade de identificar “concepções errôneas, suposições defeituosas, superstições e até deslavadas mentiras” (p. 21). A expressão “detecção de lixo” apresentada por Hemingway ao entrevistador que lhe perguntou a característica essencial de um grande escritor parece poder, em algum grau, ser entendida como uma metáfora para a classe geral de

comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”. A apresentação dos comportamentos constituintes dessa classe geral provavelmente possibilita a identificação de informações “defeituosas”. Não seria “informações defeituosas” outro termo para fazer referência a concepções errôneas, a suposições defeituosas, a superstições e até mesmo deslavadas mentiras?

Qual o grau de conhecimento produzido e existente acerca dos componentes dos possíveis comportamentos básicos da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações?”. Diversos autores, a partir de suas obras, descrevem processos que parecem servir para a caracterização dos comportamentos constituintes dessa classe geral, mesmo que tenham descrito processos denominados por nomenclatura distinta do nome dessa classe. Hemingway parece ser um deles, quando indica a “detecção de lixo” como uma característica de um grande escritor. Outros autores são os que caracterizam processos como a argumentação ou a crítica, uma vez que em cujas obras parece possível serem identificadas prováveis características dos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral de comportamentos. Uma dessas obras é a de Silva (2002), ao caracterizar os procedimentos utilizados pelo filósofo grego Sócrates. Segundo a autora, esse filósofo grego induzia seus ouvintes a pensarem e a investigarem suas próprias concepções e destaca que o conhecimento para Sócrates consistia em um processo de busca da verdade, embora não apresente uma definição para o conceito “verdade”.

A dialética foi o processo utilizado por Sócrates enquanto questionava outras pessoas, segundo Navega (2005). Esse autor indica que Sócrates, ao discutir idéias com diferentes pessoas, entre elas intelectuais proeminentes e líderes políticos, não expunha suas idéias, mas questionava as pessoas com quem discutia, fazendo perguntas sutis e inteligentes e trocava pontos de vistas e críticas na busca por melhores posições intelectuais. Navega (2005), entretanto, não enfatiza no que consiste o conceito “crítica” (o que indica que é necessário examiná-lo) e utiliza a metáfora “melhores posições intelectuais” para expressar o provável efeito do uso do método socrático (o que diminui a clareza sobre o que constitui o efeito desse método). A partir disso, parece necessário examinar: serão as contribuições de Sócrates em relação ao processo dialético (algumas das quais indicadas por Silva, 2002 e Navega, 2005), tais como os procedimentos utilizados por ele ao questionar outras pessoas, características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”? Se forem, quais são os processos comportamentais que tais autores fazem referência?

Os mesmos autores (Silva, 2002; Navega, 2005) fazem referência a outro filósofo grego, Aristóteles, ao caracterizarem processos a partir dos quais parece ser possível identificar características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. De acordo com Silva

(2002), Aristóteles estudava as leis do pensamento, entre elas dois modos básicos de raciocínio (a demonstração analítica e a argumentação dialética), a comprovação racional do tipo argumentativo ou persuasivo, sem descrever suficientemente no que consiste cada um desses processos. Já Navega (2005), ao enfatizar que Aristóteles foi discípulo do filósofo grego Platão por pelo menos 20 anos, tendo depois “reagido criticamente contra seu mestre” (expressão de Navega, 2005), destaca que uma das grandes contribuições de Aristóteles foi justamente criticar e não concordar com seu mestre. A crítica de Aristóteles em relação a Platão produziu o que Navega (2005) chama de “posições discordantes”, que foram produzidas a partir da argumentação. Seriam os comportamentos apresentados pelos filósofos gregos Sócrates e Aristóteles comportamentos cujos componentes representam possíveis características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

No início do Século XX, outro autor que advogou a favor de processos em que talvez seja possível identificar características da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações” foi John Dewey (1993, original de 1933). Esse autor (cuja contribuição é destacada por Lipman, 1999 e Silva, 2002, 2003a, 2003b) indica que a palavra “pensamento” é usada com diversos sentidos. Em um desses sentidos, o mais abrangente e vago, de acordo com Dewey (1993), a palavra “pensamento” é usada como “tudo que vêm à cabeça”; no segundo, mais restrito, essa palavra é utilizada como o processo em que o indivíduo se refere a algo sem estar na presença desse algo. O terceiro sentido da palavra “pensamento” faz referência às convicções ou opiniões apoiadas em algum tipo de prova ou testemunho. O autor destaca que há dois tipos desse terceiro sentido de pensamento, um em que as convicções ou opiniões são aceitas sem esforço para avaliar a solidez dessa convicção ou opinião. No outro tipo, as convicções e opiniões são examinadas e avaliadas em relação à sua verdade. Esse último caso é o que Dewey (1993) chama “pensamento reflexivo” e é o que, segundo o autor, interessa à Educação. Esse processo é caracterizado por “revolver o problema no espírito, refletir, (...) procurar uma prova complementar, coligir novos dados que desenvolvam a sugestão e que (...) ponham em prova e mostrem a sua adequação ou seu absurdo e impropriedade” (p. 24)⁴. O autor, ainda que use expressões como “solidez” e “verdade” (sem defini-las), parece em algum grau descrever o processo em que um indivíduo avalia a confiabilidade de uma informação. Ainda na mesma obra, Dewey (1993) indica que o pensar reflexivo possibilita às pessoas realizarem escolhas e a atuarem no mundo de maneira mais responsável e tornarem-se cidadãos mais participantes. Silva (2002), ao examinar a obra de Dewey (1993), indica que não é qualquer pensar que é crítico, mas apenas aqueles caracterizados pela avaliação das suas causas e conseqüências, o

⁴ As diferenças entre o português de Portugal usado por Dewey (1993) nessa citação e o português usado no Brasil, foram corrigidos pelo autor desta dissertação.

que parece indicar que a criticidade é uma característica de alguns processos denominados “pensar”. Quais seriam, se a criticidade for entendida como uma característica, as características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” para que a apresentação dessa classe possa ser considerada crítica? Talvez identificar causas e conseqüências, uma das contribuições de Dewey (1993), possa ser algumas dessas características.

Ainda de acordo com Silva (2002), na segunda metade do Século XX, mais especificamente nas décadas de 1970 e 1980, houve grande quantidade de autores que investigaram o pensar crítico, com o objetivo de caracterizá-lo e identificar procedimentos para o seu ensino. As atividades e o conhecimento produzido por esses autores (Lipman, Raths, Hilda Taba, B. Othanel Smith, entre outros) ficaram conhecidos como “O movimento do pensar crítico”. Silva (2002) destaca que esses autores investigaram o pensar crítico a partir da Lógica informal e que um dos objetivos desses autores era possibilitar que as pessoas raciocinassem de forma mais eficaz, tornando-se cidadãos mais críticos e mais participativos. Silva (2002) ainda destaca que alguns dos autores que constituíram o “Movimento do pensar crítico”, investigaram tal processo enfatizando diferentes aspectos, tais como a argumentação, a força lógica do pensamento, a força persuasiva do pensamento, entre outros. Ainda que Silva (2002) não caracterize os processos investigados pelos autores que constituíram o pensar crítico de maneira satisfatória (a autora não define o que é raciocinar de forma mais eficaz, o que é a força lógica ou a força persuasiva do pensamento, por exemplo), a autora indica que o que é entendido por pensar crítico foi investigado de diversas maneiras. Nenhuma dessas maneiras, no entanto, parece enfatizar os componentes dos comportamentos apresentados pelo indivíduo que os apresenta, tal como o exame em que são identificados os componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Um dos autores indicados por Silva (2002) como pertencente ao Movimento do Pensar Crítico foi Lipman. Em um de seus livros (Lipman, 1999), esse autor caracterizou o processo denominado “pensamento de ordem superior”, e indica que uma das possíveis estratégias para os alunos aprenderem esse processo é a inclusão da Filosofia nos currículos escolares, não para os alunos decorarem as idéias dos autores clássicos, mas para eles aprenderem a “pensar”. Ainda em relação à Educação, Lipman (1999) destaca o pensamento de ordem superior como um processo que pode aumentar a quantidade e a qualidade de significados que os alunos identificam ou produzem a partir daquilo que lêem ou que percebem e dos significados expressos por meio daquilo que os alunos escrevem ou dizem. Em relação à apresentação do pensamento de ordem superior em textos escritos, o autor apresenta diversas características desse processo, entre elas, o bom

juízo, a redação equilibrada e coerente, a compreensão lúcida daquilo que é lido e o argumento persuasivo. Há relação entre o processo denominado por Lipman (1999) de “pensamento de ordem superior” e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Ainda que Lipman (1999) não realize um exame de natureza comportamental, parece que a resposta a essa pergunta talvez seja afirmativa, visto ser possível que alguns dos possíveis componentes de alguns dos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral sejam, por exemplo, o aumento na qualidade e na quantidade de significados produzidos pelo indivíduo, ao lerem ou escreverem.

Processos que são relacionados à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parecem ter sido investigados por diversos autores ao longo dos milênios. Os filósofos gregos Sócrates e Aristóteles, por exemplo, realizavam ou caracterizavam processos que parecem indicar possíveis características dos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral, entre eles o questionar ou a busca da verdade. Seria o “questionar” um verbo que inicia a linguagem utilizada para descrever alguma classe de respostas de algum comportamento básico constituinte da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”? Seria a “busca da verdade”, ainda que tal expressão necessite de definição, uma classe de estímulos antecedentes que orienta as respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações? Será a “verdade” uma classe de estímulos conseqüentes dos comportamentos constituintes dessa classe geral? Identificar as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece poder ser uma maneira de responder a essas perguntas.

Exames semelhantes podem ser realizados em relação à contribuição de Dewey (1933) acerca do pensar reflexivo e de Lipman (1999), um dos autores do Movimento do Pensar crítico. Seria, por exemplo, o pensar consciente das suas causas e conseqüências uma característica da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Ou seria o aumento na qualidade e na quantidade de significados produzidos pelo indivíduo (ainda que a expressão “significados” também careça de definição), ao lerem ou escreverem, uma das classes de estímulos conseqüentes constituintes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Identificar quais são as classes de respostas, as classes de estímulos antecedentes e as classes de estímulos conseqüentes dos comportamentos constituintes dessa classe geral a partir de um método apropriado para isso parece ser uma maneira de identificar o grau de relação que a obra de diversos autores, entre eles, os filósofos gregos Sócrates e Aristóteles, Dewey e Lipman, apresentam em relação a esse processo comportamental. Por ora, a partir do breve exame da obra desses autores e de diferentes verbetes em

dicionários, é possível afirmar que avaliar a confiabilidade de informações parece poder ser entendida como uma classe geral de comportamentos, em que o indivíduo identifica tanto aspectos positivos (confiáveis) quanto defeituosos de uma informação e expressa o que foi identificado.

Realizar escolhas, atuar no mundo de maneira mais responsável e ser um cidadão mais participante é indicado por Dewey (de acordo com Silva, 2002) como alguns dos benefícios sociais do pensar crítico. Se houver relação entre o pensar crítico e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, esses também possam ser um dos benefícios sociais produzidos pela apresentação dessa classe geral, ao indivíduo que a apresenta. Por sua vez, ao caracterizar o senso crítico, Silva (2003a), destaca que esse processo é fundamental nas escolhas realizadas pelos indivíduos, inclusive as escolhas de caráter ético e político e indica que o senso-crítico é um aspecto importante da cidadania (sem, no entanto, deixar suficientemente claro qual a relação entre o senso-crítico e a cidadania). Ainda outros benefícios sociais do pensar são apresentados pelos autores do Movimento do Pensar crítico quando eles, de acordo com Silva (2002), indicam que raciocinar de forma mais eficaz torna os cidadãos mais críticos e participativos, sem examinar suficientemente no que consiste esse aumento de criticidade e essa participação. Havendo relação entre o senso-crítico e o pensar crítico com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (relação cuja avaliação será possível a partir da identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral de comportamentos), é provável que a apresentação dessa classe geral produza benefícios sociais semelhantes aos produzidos pelo senso-crítico e pelo pensar crítico, entre eles, a realização de escolhas mais seguras, a atuação no mundo de maneira responsável, entre outros.

Outra obra que destaca a importância de um aspecto que parece ser em algum grau semelhante à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o livro *Promover o pensamento crítico do alunos*, de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000). Segundo esses dois educadores portugueses que descrevem o processo que denominam “pensamento crítico”,

parece, também, ser consensual a idéia de que o êxito de qualquer sistema democrático depende da capacidade de os indivíduos atuarem e intervirem, usando o seu potencial de pensamento crítico. O cidadão de uma democracia deve ser capaz de sustentar debates abertos sobre questões e tópicos, de ponderar argumentos complexos, de estabelecer conclusões e atuar sobre elas. Refletindo um ponto de vista semelhante, Ennis (1996)⁵ defende que assumir que a democracia deve ser encorajada e preservada implica para cada indivíduo a responsabilidade de tentar tomar decisões racionais, isto é, de pensar criticamente sobre questões cívicas. De forma crescente, a mudança permanente na

⁵ Ennis, R. H. (1996) *Critical thinking*, Upper Saddle River (Nova Jersey): Prentice Hall.

economia e nos sistemas de trabalho exige capacidades de pensamento crítico, pois estas permitem ao indivíduo não só sobreviver, mas também prosperar. São indispensáveis para o exercício de várias atividades profissionais, como a advocacia e o jornalismo; são essenciais para a realização de trabalho em equipe, na resolução de problemas e na tomada de decisões de forma eficaz e eficiente, ou seja, baseadas em argumentos suportados por razões convincentes (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000, p. 15).⁶

Identificar os componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possibilitará avaliar o quanto os benefícios da apresentação dessa classe geral de comportamentos se assemelham aos benefícios do processo denominado “pensamento crítico” apontados por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), que indicam que esse processo tem decorrências positivas em relação aos trabalhos em equipe, à vida profissional, entre outros aspectos. Além dessas decorrências, Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) caracterizam com mais clareza do que Silva (2002) o faz em relação ao senso-crítico, a relação entre o pensamento crítico e a democracia, ao enfatizarem que o pensamento crítico possibilita ao indivíduo pensar criticamente sobre questões cívicas e debater sobre o que os autores (Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000) chamam de questões e tópicos.

A importância e a necessidade de ensino do pensar crítico são apresentadas por Silva (2002), que destaca a relação desse processo com a melhoria do meio social. Ao apresentar os motivos que a levaram a desenvolver sua tese de doutorado acerca do ensino do senso-crítico por meio da Gramática e da Literatura, a autora destaca que uma educação comprometida com a vida não é a que ensina aos alunos os conteúdos específicos das diferentes disciplinas, mas a que ensina aos alunos questionarem, argumentarem de forma eficaz mediante a capacidade de realizar bons julgamentos, a partir de critérios racionais, éticos e das especificidades do contexto em que o julgamento é realizado. A mesma autora, em outra obra (Silva, 2003a) destaca que a redução do preconceito é um pré-requisito para a apresentação do pensamento crítico, o que pode ser considerado outro aspecto que demonstra a importância desse processo. Segundo ela, é comum que um aluno julgue um evento específico a partir de um critério preconceituoso e a conclusão obtida pode ser alterada se for dada ao aluno a oportunidade de avaliar os critérios de seu julgamento.

Não obstante a relevância do pensamento crítico e do senso-crítico em relação a diversos aspectos, tais como a realização de escolhas, à atuação no mundo de maneira mais responsável (Dewey, 1993), às escolhas de caráter ético e político, à cidadania (Silva, 2002), ao trabalho em equipe, ao exercício profissional (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000), à melhoria do meio social e à redução do preconceito (Silva, 2003a), esses processos parecem não estar sendo devidamente

⁶ As diferenças entre o português de Portugal usado por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) nessa citação e o português usado no Brasil, foram corrigidos pelo autor desta dissertação.

ensinados aos indivíduos. Nas escolas, por exemplo, Lipman (1999) indica que o que são ensinadas são as conclusões, e não o processo para produzir conclusões. Lipman (1999) e Silva (2002) consideram a Educação alheia às reais necessidades dos alunos por enfatizar conteúdos que pouco ou nada têm a ver com a vida deles e indicam como alternativa para a educação tornar-se mais comprometida com a vida dos alunos o ensino do pensar crítico (o senso-crítico, segundo expressão de Silva, 2002), processo que possibilita ao aluno avaliar aspectos de sua realidade e, a partir disso, modificá-los.

A necessidade de ensino de processos como o pensar crítico e o pensamento crítico pode ser observado em diferentes documentos que regulamentam a Educação nacional, em diversos níveis de ensino. No documento intitulado Parâmetros Curriculares Nacionais para ensino da primeira a quarta séries (Brasil, 1997a, 1997b), é apresentado que os objetivos do ensino fundamental são, entre outros, que os alunos sejam capazes de “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (p. 7) e “questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (p. 8). Nesses dois objetivos da educação de primeira a quarta séries, são apresentadas referências ao processo criticar. É o caso, por exemplo, das expressões “posicionar-se de maneira crítica”, “utilizar o raciocínio lógico”, “capacidade de análise crítica”, expressões que contém metáforas (posicionar-se, por exemplo). Considerar o criticar como um dos objetivos do ensino indica a necessidade de caracterizá-lo de tal modo que ele possa ser ensinado com alto grau de eficácia. A identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” pode ser uma maneira de maximizar a possibilidade de ensino de, pelo menos, uma parte do processo criticar.

Também há referências ao processo criticar em documentos que regulamentam o ensino de graduação. Um exemplo desse tipo de documento são as Diretrizes Nacionais para os Cursos de graduação em Psicologia (Brasil, 2004), que apresenta algumas referências ao processo criticar e a competências e habilidades que sejam realizadas de maneira crítica. Nesse documento, por exemplo, são apresentadas expressões como “compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do país”, indicada como uma das metas centrais na Formação do psicólogo. Acerca da relação entre os diferentes tipos de conhecimento em Psicologia, nesse documento é apresentado que cabe ao psicólogo “avaliar criticamente as linhas de pensamento em Psicologia” e que o estudante de Psicologia realize “apropriação crítica do conhecimento disponível”. Nesses dois objetivos de ensino constituintes da formação do psicólogo, constam referências ao processo “criticar”, a partir das expressões “avaliar criticamente” e “apropriação crítica”. Outro exemplo de

referência ao “criticar” nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de graduação em Psicologia (Brasil, 2004) é feita na descrição de uma das ênfases de formação em Psicologia, intitulada *Psicologia e processos de investigação científica*, que apresenta que cabe ao psicólogo “analisar criticamente diferentes estratégias de pesquisa”, em que consta a expressão “analisar criticamente”. Ainda que sejam feitas referências ao processo “criticar”, esse documento não caracteriza no que consiste tal processo.

Diferentes maneiras de definição e caracterização de processos que indicam características do processo criticar, tais como senso-crítico, pensamento crítico, entre outros, podem ser encontradas. Os estudos já realizados acerca desses processos foram realizados por meio de diferentes tipos de exame, tais como a Lingüística (Silva, 2002, 2003a, 2003b), a Pedagogia (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000) e por meio de diferentes processos básicos de conhecer. Meehan (1975), por exemplo, no livro intitulado *Introducción ao pensamento crítico*, realiza um exame que é relacionado a conceitos e procedimentos científicos. Por sua vez, Carraher (1983) ao caracterizar o senso-crítico e Navega (2005) ao caracterizar o pensamento crítico e a argumentação sólida, realizam exames que parecem ser mais relacionados ao processo básico de conhecer da Filosofia e ao que poderia ser considerado Lógica instrumental. Ainda que na maioria desses estudos não seja citado diretamente o termo “comportamento” ao serem tratados os fenômenos investigados, tais obras parecem fazer referência a variáveis que talvez constituam comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Outra dessas obras é a de Bandeira e Ireno (2002) que em um estudo em que avaliaram a competência social de psicóticos por meio da alternância de falas em situações de fazer e receber críticas, definem criticar (“fazer críticas”, nas palavras das autoras) como expressar claramente insatisfação com comportamento indesejável de outra pessoa e solicitar mudança desse comportamento. Já em relação ao reagir a uma crítica, segundo as autoras, o indivíduo deve reconhecer sua responsabilidade, afirmar e justificar sua necessidade, e propor uma solução para o problema, sem desrespeitar o outro. A indicação de que o criticar envolve a expressão de insatisfação e a solicitação de mudança em relação ao que foi criticado (por parte de quem critica) e a “proposição de resolução para o que foi criticado” (por parte de quem é criticado) indica que o criticar não envolve apenas o pensamento, como indicam os termos utilizados por Lipman (1999) e Navega (2005), por exemplo, que examinam o “pensamento crítico”. Ademais, os aspectos destacados por Bandeira e Ireno (2002) são aspectos pouco destacados nas obras de diversos autores. Identificar os componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possibilitará aferir se expressar a crítica à pessoa que apresenta a informação é uma das características dessa classe geral de comportamentos.

Diversas obras, por sua vez, enfatizam a importância do duvidar e questionar. Uma delas é a obra de Whaley e Surrat (1976) que indicam que a dúvida é desejável e essencial para o trabalho dos cientistas. Segundo os autores, ao encontrar algum assunto, o cientista costuma perguntar “quem disse isso? Por que? Quais são os dados? Onde está a prova?”. Os autores indicam que perguntas desse tipo orientam a relação que estabelecem com o fenômeno da área do conhecimento ao qual pertencem. Já Botomé e Kubo (2001) destacam que o cientista duvida até mesmo daquilo que lhe é familiar ou conhecido. Duvidar é uma característica dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Se for, o que parece provável, quais as características que uma dúvida precisa apresentar para ser realizada com alto grau de criticidade? Duvidar ou questionar apenas o que é desconhecido ao indivíduo que duvida ou questiona parece não apresentar alto grau de criticidade, segundo contribuição de Botomé e Kubo (2001).

Decidir é um processo indicado em algumas obras como característica do pensamento crítico, um processo que parece em algum grau poder indicar características da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Em uma sistematização feita por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) acerca da matriz de pensamento de Gubbins⁷, esse último autor apresenta o decidir como um dos componentes do processo pensamento crítico, ainda que o autor use a expressão metafórica “tomada de decisões” (um substantivo) em vez de decidir (um verbo). Segundo essa sistematização, como componentes do decidir, são apresentadas “estabelecer a meta/situação desejada”, “estabelecer obstáculos”, “identificar alternativas”, “examinar alternativas”, “ordenar alternativas”, “escolher a melhor alternativa” e “avaliar ações”. Esse autor (Gubbins, citado por Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000) parece indicar classes de comportamentos menos abrangentes constituintes do decidir, às vezes apresentando o mesmo complemento (alternativas, por exemplo) com diferentes verbos (identificar, examinar e ordenar). Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), por sua vez, ao indicarem que o pensamento crítico é essencial para os indivíduos decidirem de forma eficaz ou eficiente, caracterizam esse último processo como decidir-se orientado por argumentos fundamentados por razões convincentes. De acordo com o entendimento de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), o processo decidir parece ser um processo facilitado pelo processo criticar, diferentemente de obras como as de Silva (2002), que indicam que tomar decisões é um processo constituinte do senso-crítico.

Essa mesma autora, em outra obra (Silva, 2003a), ao caracterizar o senso-crítico, indica que a reflexão crítica é fundamental para as escolhas que os indivíduos fazem, inclusive as escolhas de caráter ético e político. Essa autora parece considerar a reflexão crítica (“refletir” talvez fosse um

⁷ Tenreiro e Vieira (2000) não apresentam referência para a obra de Gubbins.

termo mais apropriado, visto fazer referência a uma ação do indivíduo) como uma parte do senso crítico e parece indicar que crítico é um tipo de reflexão, visto usar essa expressão (“crítica”) como um adjetivo para o substantivo “reflexão”, sem entretanto definir o que é “reflexão”. Skinner (1953/2003), por sua vez, caracteriza o processo “tomar uma decisão” no capítulo do livro *Ciência e comportamento humano* intitulado *Pensamento*, o que parece indicar que tomar decisões é um tipo de pensamento. No exame comportamental do “tomar uma decisão” que Skinner (1953/2003) apresenta, tomar uma decisão é definido como o comportamento em que o indivíduo manipula variáveis (em geral, privadas) como meio de tornar mais provável um curso de ação específico. Segundo exemplo apresentado pelo autor, ao decidir se irá passar suas férias nas montanhas ou no litoral, o indivíduo examina revistas de turismo e folhetos de viagens, entre outros exemplos de variáveis manipuladas. Ainda que Skinner (1953/2003) não apresente o termo “crítico” ao caracterizar o comportamento pensar (Skinner apresenta o termo “pensamento”), o autor caracteriza o decidir como um comportamento e como um tipo de pensamento⁸.

Assim como o decidir é indicado por alguns autores (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000; Silva, 2003a; Skinner, 1953/2003) como um processo relacionado a processos que em algum grau parecem apresentar semelhanças com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, o processo resolver problemas também é indicado como um processo relacionado a processos como o pensamento crítico, o pensar crítico, o pensamento, entre outros. Assim como em relação ao decidir, que em muitas obras é apresentado por meio de um substantivo, “tomada de decisões”, o processo resolução de problemas também parece ser um processo mais apropriadamente nomeado por meio de um verbo e um complemento, “resolver problemas”, visto fazer referência a um comportamento a ser apresentado pelo indivíduo. Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), por exemplo, indicam que o pensamento crítico é essencial para o indivíduo resolver problemas. Os autores, que parecem entender que resolver problemas é uma decorrência do pensamento crítico, no entanto, não definem o que é resolver problemas.

Já Skinner (1953/2003), no mesmo capítulo em que considera o comportamento “decidir” como um tipo de pensamento (o capítulo *Pensamento*, do livro *Ciência e comportamento humano*), define resolver problemas como o comportamento em que o organismo não tem condições de apresentar uma resposta e cria as condições para apresentação dela. O exemplo apresentado pelo autor é quando um indivíduo não tem a chave para abrir uma gaveta trancada, ou seja, é impossibilitado de apresentar uma resposta específica, no caso, abrir a gaveta. Construir uma chave com um arame seria um exemplo de resposta que resolveria esse problema, visto criar as condições

⁸ O autor desta dissertação agradece a Ana Luiza Gonçalves da Silva, Hélder Lima Gusso, Lilian Margarete Machado, Saulo Satoshi Botomé e Thiagus Batista Mateus, pelos exames realizados em grupo de estudos constituído por essas pessoas e pelo autor desta dissertação acerca de conceitos apresentados na obra de Skinner, entre eles, o conceito “pensamento” e “resolver problemas”.

para o indivíduo apresentar a resposta da qual ele foi impossibilitado, a resposta denominada “abrir a gaveta”. Outro exemplo é apresentado por Skinner (1969/1984), em que a um indivíduo foi solicitado que pegasse a mala de um amigo na esteira de um aeroporto, só que a mala do amigo é desconhecida e o indivíduo só dispõe de um cartão para verificar se a mala é a do amigo (pegar a mala do amigo é, nesse exemplo, a resposta impossibilitada). O autor indica que olhar uma a uma as malas da esteira não configuraria o comportamento resolver problemas (já que o problema seria resolvido por acaso) e que uma estratégia mais eficaz seria marcar as malas cujos números já foram observados com um giz, de tal forma que nenhuma mala seria conferida mais de uma vez. Marcar cada mala, segundo Skinner (1969/1984), antecipa a produção do estímulo reforçador (a mala encontrada) a partir da construção de um estímulo discriminativo (a marca de giz).

Existe relação entre os processos decidir e resolver problemas e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Qual? A caracterização dessa classe geral de comportamentos a partir de um método apropriado para realizar tal caracterização provavelmente possibilitará responder em algum grau a essa pergunta. Ainda assim, alguns autores já apresentam qual é a relação entre alguns desses processos. Na listagem acerca da definição de pensamento crítico de Gubbins (feita por Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000) e os próprios Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) indicam que o pensamento crítico possibilita ao indivíduo decidir com mais eficácia e eficiência. Em outras palavras, parece que a apresentação do comportamento “pensar” (de forma crítica) cria as condições apropriadas para o indivíduo realizar decisões de forma mais eficaz e eficiente. Silva (2000), por sua vez, indica a mesma relação entre o senso-crítico e o decidir: apresentar o pensamento crítico cria as condições de o indivíduo decidir apropriadamente, complementando com a indicação de que as decisões a serem mais apropriadamente tomadas a partir da apresentação do senso-crítico, são inclusive as de caráter ético e político. Skinner (1969/1984; 1953/2003), por sua vez, sem usar o termo “crítico”, indica que decidir e resolver problemas são tipos de pensamento. Em relação à classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, é possível que a apresentação dos comportamentos dessa classe facilite ou crie as condições para o indivíduo decidir e resolver problemas mais facilmente do que se não apresentasse os comportamentos básicos constituintes dessa classe geral. Ainda que essa relação possa ser melhor caracterizada a partir da identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Além dos processos resolver problemas e decidir (que parecem ser processos cuja apresentação são facilitadas a partir das conseqüências produzidas pela apresentação do pensamento crítico ou senso-crítico e, provavelmente, da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a

confiabilidade de informações”), o processo denominado “argumentação” é outro que possui relação com os processos pensamento crítico e senso crítico. Ao examinar a relação entre senso crítico e a identificação e escolha de argumentos, Silva (2003a) indica que um indivíduo capaz de argumentar é capaz de identificar e avaliar a plausibilidade das razões que sustentam uma proposição. Ainda em relação ao argumentar, em outra obra, Silva (2003b) indica que o argumentar é constituído por verificar razões apresentadas e verificar a plausibilidade dos argumentos como necessários para a coerência do raciocínio. A autora parece usar a expressão “plausibilidade” como o grau de coerência ou mesmo de confiabilidade entre as premissas de um argumento e sua conclusão. Seriam esses processos constituintes do senso-crítico, segundo Silva (2002, 2003b), também uma parte ou algum tipo de componente da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

Enquanto Silva (2002, 2003b) destaca alguns processos constituintes do processo (ou comportamento?) argumentar (a autora usa a expressão “argumentação”), uma parte da vasta literatura relacionada ao processo argumentar dão mais ênfase aos componentes de um argumento do que às operações a serem realizadas pelo indivíduo ao argumentar. Copi (1981), por exemplo, em um manual de Lógica, enfatiza os componentes de um argumento (premissas e conclusões) e indica que reconhecer argumentos envolve a identificação de asserções compostas por esses dois componentes. Histórias, por exemplo, visto não serem constituídas por premissas e conclusões, não são argumentos. O autor ainda examina a dedução e a indução como tipos de argumento, definindo o primeiro desses tipos como o tipo de argumento cuja conclusão está contida nas premissas que a fundamentam. Já os argumentos indutivos, segundo Copi (1981), são os tipos de argumentos em que as premissas fornecem apenas algumas provas para a conclusão. O autor ainda examina que um argumento pode ser avaliado em relação à sua validade, mas não à sua verdade, indicando que só as premissas de um argumento podem ser avaliadas em relação à veracidade. Os argumentos compostos por premissas verdadeiras e com uma conclusão válida é denominado “argumento íntegro” por Copi (1981). Navega (2005), por sua vez, denomina argumento sólido ao argumento cujas premissas são verdadeiras e cuja conclusão é válida.

Além de indicar a premissa e a conclusão como componentes de um argumento, a dedução e a indução como tipos de argumentos, e a possibilidade de avaliação da validade de um argumento (e não da verdade dele), outra contribuição de Copi (1981) em relação aos argumentos é um exame das funções básicas da linguagem. A informativa é uma delas, cuja função é demonstrar proposições e apresentar argumentos, segundo palavras do autor. A Ciência é o tipo de processo de conhecer cuja função mais utilizada é a informativa. A expressiva é a função básica da linguagem cujo objetivo é comunicar sentimentos e emoções e/ou modificá-los, um tipo de função da

linguagem muito usada, por exemplo, na poesia. Ainda outra função é a diretiva, cujo objetivo é dar ordens a outras pessoas. Ainda que haja diferenças consideráveis em relação a essas três funções, Copi (1981) destaca que algumas comunicações envolvem mais de um tipo de função básica da linguagem, mesmo que uma delas seja predominante. A contribuição de Copi (1981) acerca dessas funções parece indicar um aspecto das informações com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar, ainda que a caracterização das relações entre as respostas a serem apresentadas por esse indivíduo (prováveis classes de respostas) e esses aspectos do meio (possíveis classes de estímulos antecedentes) só poderão ser melhor caracterizadas a partir da identificação dos componentes dos possíveis comportamentos básicos constituintes dessa classe geral e das classes de comportamentos que a constituem.

Enquanto Copi (1981) apresenta um exame de natureza lógica em relação às funções básicas da linguagem, Botomé e Souza (1982) realizam um exame de natureza comportamental em relação a essas funções da linguagem, apresentando os componentes do comportamento apresentado pelo indivíduo quando ele se comunica por meio de cada uma das funções. O comportamento do indivíduo que se comunica a partir da função informativa, por exemplo, tem como classes de estímulos antecedentes, “referentes (fatos, objetivos, eventos, pessoas, realidade...) dos quais o organismo fala ou escreve; características dos ouvintes ou leitores; objetivo do falante (ou escritor): informar a platéia; etc.” (p. 24) As respostas apresentadas pelo indivíduo têm “características específicas daquilo que o organismo diz ou escreve (propriedades típicas de um discurso informativo: clareza, concisão, precisão, objetividade)”. Por fim, as classes de estímulos conseqüentes produzidas por uma comunicação cuja função básica da linguagem é informar são: “ouvinte informado a respeito a respeito de fatos, objetos, realidade (ou de quaisquer outros referentes do discurso do falante); ouvinte apto a examinar a verdade ou falsidade do discurso que ouviu ou leu; e ouvinte apto a usar a informação ouvida ou lida para lidar com a realidade”.

Quais são as classes de estímulos antecedentes que constituem os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Mesmo que o conhecimento que responda a essa pergunta ainda precisa ser produzido, algumas possíveis respostas podem ser hipotetizadas. É provável, por exemplo, que o indivíduo que apresente comportamentos básicos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações” apresente respostas sob controle de informações. Esse aspecto do meio, as informações, é definido por Copi (1981) pelo tipo de comunicação que apresenta como função básica da linguagem a função informativa que, lembrando, é definida pela comunicação cuja função é demonstrar proposições e apresentar argumentos. É provável que outras classes de

estímulos antecedentes além das informações adquiram função de classes de estímulos antecedentes nos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Mas isso é ainda uma lacuna no conhecimento existente, além de também haver necessidade de maior grau de conhecimento em relação às classes de respostas, às classes de estímulos conseqüentes e às classes de comportamentos menos abrangentes constituintes dessa classe geral.

Ainda em relação ao argumentar como possível característica da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, assim como Copi (1981), Carraher (1983), em obra que caracteriza o senso-crítico, define argumento como qualquer conjunto de afirmações que inclua pelo menos uma conclusão, fundamentada por premissas ou evidências. Esse último autor destaca a importância do processo argumentar (“argumentação”, em suas palavras) na vida de cientistas, principalmente os cientistas sociais e na vida cotidiana. Ele exemplifica a argumentação na vida cotidiana com a situação do marido que apresenta vantagens e desvantagens de certos materiais de construção para a compra de uma casa a sua esposa; com o vendedor de frutas que mostra a ponta de uma penca de bananas ao comprador delas, como evidência de que as bananas não foram tratadas com carboneto.

Já Navega (2005), além de definir argumentos como uma alegação suportada por outras alegações ou como razões suportando uma conclusão e descrever alguns componentes de um argumento (premissas e conclusões, tal como Copi, 1981, faz), indica algumas operações a serem realizadas pelo indivíduo quando ele analisa argumentos. Montar o formato padrão [de um argumento], verificar a estrutura lógica, avaliar premissas, identificar potenciais falácias (Navega, 2005, p. 49) são alguns exemplos dessas operações. Entre outras contribuições, o autor ainda indica a aceitabilidade, a relevância e a suficiência como critérios para avaliar a validade de um argumento. O critério aceitabilidade (o mais importante critério, segundo Navega, 2005) indica que as premissas constituintes de um argumento necessitam ser aceitáveis tanto para quem profere o argumento, quanto para quem o está ouvindo. Relevância (as premissas precisam ter implicação direta com a conclusão) e, por fim, suficiência (as premissas necessitam dar suporte suficiente para a conclusão) são outros critérios para aceitabilidade de um argumento.

Em relação aos critérios de um “bom” argumento, Booth, Colomb e Williams (2005) indicam características necessárias à afirmação (à conclusão de um argumento) e às evidências que a sustentam. Os autores examinam o uso de argumentos principalmente por cientistas que escrevem relatórios de pesquisa, mas eles mesmos indicam que o raciocínio apresentado por cientistas e por quaisquer pessoas em suas discussões mais corriqueiras é o mesmo. Em relação às afirmações (ou às conclusões) feitas em um relatório de pesquisa, Booth, Colomb e Williams (2005) indicam que

ela necessita ser substantiva, contestável e específica. Substantiva, segundo os autores, é o tipo de afirmação que fala dos fatos, e não do que fez o pesquisador ou do que é tratado no relatório de pesquisa. Frases como “Eu examinei a relação entre (...)” ou “Neste relatório, é examinado (...)”, por exemplo, não são substantivas. Por sua vez, frases como “Há tanto livre-arbítrio quanto inevitabilidade histórica em *Guerra e paz*, de Tolstoi” é substantiva, visto ser uma afirmação sobre um fato. Por contestável, os autores indicam que é o tipo de frase que faz os leitores ou ouvintes de uma afirmação pensarem. Uma frase óbvia, por exemplo, não seria considerada contestável. Nesse sentido, as frases contestáveis são passíveis de crítica e de mudança, em oposição a uma frase dogmática. Outros autores que indicam a importância das afirmações contestáveis são Sagan (2005) e Navega (2005), que usam a expressão “falseável”, em vez de “contestável”. Já em relação ao que é uma afirmação específica, Booth, Colomb e Williams (2005) indicam que é o tipo de afirmação que é expressa em linguagem suficientemente detalhada e específica para serem reconhecidos (e poderem ser contestados) os conceitos centrais que serão apresentados em um relatório de pesquisa. Ainda que façam referência especialmente às afirmações a serem apresentadas em um relatório de pesquisa, os próprios autores destacam que essas características são necessárias em quaisquer discussões, o que indica que as características indicadas por eles talvez deveriam ser características de quaisquer informações.

Em relação às evidências (ou às premissas) que suportam uma afirmação (ou conclusão), Booth, Colomb e Williams (2005) indicam a exatidão, a precisão, a suficiência, a representatividade, a autoridade e a clareza. Exata, segundo os autores, é a evidência que é confiável. Em relação à precisão, os autores indicam que essa característica varia de área para área. O exemplo apresentado pelos autores é em relação à margem de erro no tempo em que um fato ocorreu: um historiador ao falar acerca do colapso da União Soviética pode estimar esse fato com a margem de algumas semanas ou meses; já um paleontólogo, datando uma nova espécie, pensaria e falaria em dezenas de milhares de anos. A suficiência de uma premissa, outra característica indicada como necessária por Booth, Colomb e Williams (2005) é definida pela quantidade de evidências necessárias para embasar uma afirmação (ou conclusão). Representatividade, por sua vez, é a característica das evidências quando elas representam a variedade do meio ao qual elas foram derivadas. O antropólogo, exemplo citado pelos autores, pode interpretar uma pequena cultura com base em poucos indivíduos, mas um sociólogo não poderia considerar representativa uma afirmação acerca das práticas religiosas estadunidenses a partir de dados fornecidos apenas por uma igreja batista do Oregon (um pequeno estado dos Estados Unidos).

A autoridade faz referência à fonte ao qual a evidência foi extraída, segundo os autores. Textos originais, por exemplo, são fontes mais autorizadas que as traduções dessas obras. Por fim,

como última característica necessária às evidências de uma afirmação, Booth, Colomb e Williams (2005) indicam a clareza, caracterizada pelos autores como a evidência que fica explícita aos leitores ou ouvintes da evidência. Apresentar os dados de uma tabela como evidência sem destacar o que nela é importante é um exemplo de evidência pouco clara, segundo Booth, Colomb e Williams (2005). Os autores, além de enfatizarem as características de uma afirmação (conclusão) e das evidências (premissas) que a sustentam, indicam o fundamento e as ressalvas como outros componentes de um argumento. O primeiro deles indica o princípio geral que estabelece uma “ponte” entre a afirmação e a evidência. Já as ressalvas indicam, segundo os autores, os limites e o grau de certeza da afirmação e estipula as condições em que a afirmação é confiável. Booth, Colomb e Williams (2005), em síntese, indicam critérios necessários para uma afirmação e para as premissas que a sustentam, os componentes de um argumento e, além disso, alguns procedimentos simples para cientistas iniciantes realizarem afirmações e sustentá-las. Seriam as contribuições desses autores características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações?”.

Alguns processos caracterizados por diversos autores (Lipman, 1999; Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000, entre outros), tais como o pensamento crítico, o pensar crítico e o senso-crítico, parecem indicar características dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Resolver problemas e decidir, por exemplo, são indicados como uma parte do pensar crítico ou algo cuja condição de apresentação é criada a partir da apresentação do pensar crítico (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000, por exemplo). Bandeira e Ireno (2002), por sua vez, consideram o criticar como expressar problemas e solicitar mudanças em relação ao problema identificado e indicam que o indivíduo que recebe a crítica deve propor uma alternativa para o problema que foi expresso por outra pessoa. O argumentar, processo em relação ao qual diferentes autores (Meehan, 1976; Copi, 1981; Carraher, 1983; Silva, 2002, 2003a; Navega, 2005; Booth, Colomb & Williams, 2005) enfatizam diferentes características também parece ser uma característica dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A relação entre a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e processos como argumentar, resolver problemas, decidir, entre outros, parece poder ser melhor esclarecida a partir da caracterização dos comportamentos básicos dessa classe geral por meio de um método apropriado para essa caracterização.

Além desses processos, Lipman (1999) também indica a interpretação como uma característica do processo criticar, destacando que a interpretação “profunda” de um texto escrito, por exemplo, é caracterizada por um bom julgamento. Esse autor, ao definir o pensar crítico como o

pensamento que facilita o julgamento pois é fundamentado em critérios, é auto-corretivo e é sensível ao contexto (p. 172), indica que a consequência do pensar crítico são bons julgamentos. Um dos exemplos apresentados por Lipman (1999) acerca do bom pensamento é um médico que efetua julgamento em relação ao diagnóstico dos seus pacientes, faz prescrições corretas para os mesmos, faz bons julgamentos sobre sua prática profissional, sobre a Medicina, sobre a sua capacidade, etc. O autor difere o bom julgamento do mau julgamento ou de um julgamento ruim por meio do uso adequado de critérios ao julgar algo, o que sugere que o “crítico” é considerado por Lipman (1999) como uma característica do pensar. Se a mesma relação puder ser estabelecida em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a criticidade é um grau com que os comportamentos dessa classe são apresentados e esse grau é definido pelos critérios utilizados nos comportamentos dessa classe, o que indica a necessidade de descoberta de quais são esses comportamentos, esses critérios, entre outros aspectos da classe geral.

Segundo Lipman (1999), ainda em relação aos critérios de um bom julgamento, quando um indivíduo faz ou expressa uma afirmação, essa afirmação é vulnerável, a não ser que o indivíduo seja capaz de sustentá-la. Fazer a si mesmo perguntas como “quando nossas opiniões são criticadas, a que podemos recorrer?”, “quando nossas afirmações são contestadas, para o que podemos apelar?”, “quando nossas alegações não são convincentes, o que podemos citar para fortalecê-las?” são perguntas que levam o indivíduo a perceber que afirmações e opiniões devem ser sustentadas por razões. Segundo o autor, critérios são razões especialmente confiáveis, que possuem um alto grau de aceitação entre a comunidade de pesquisadores especializados. De acordo com um exemplo apresentado por Lipman (1999), ao apresentar uma afirmação, um arquiteto usa como critérios a utilidade, a estética e a segurança; os juízes, a legalidade. O pensador crítico, por sua vez, usa como critérios a validade, a garantia das evidências apresentadas (garantia evidencial, segundo palavras do autor) e a consistência (Lipman, 1999). Critérios que são em algum grau semelhantes ao que Booth, Colomb e Williams (2005) indicam como suporte para um argumento (a exatidão, a precisão, a clareza, representatividade, a autoridade e a clareza) e Navega (2005), que indica a aceitabilidade, a relevância e a suficiência das premissas em relação à conclusão como critério para avaliar a validade de um argumento.

Entre os diversos tipos de critérios que podem ser utilizados para efetuar julgamentos, a empatia é considerada um dos mais importantes critérios para julgamentos serem efetuados de maneira crítica (Lipman, 1999; Silva, 2003b). A empatia, processo geralmente caracterizado pela metáfora “colocar-se no lugar do outro”, é entendida como uma classe geral de comportamentos constituída pelas sub-classes “avaliar a situação presente” e “expressar-se verbal e não verbalmente de acordo com características relevantes da situação presente” por Vettorazzi e colaboradores

(2005). Ao destacar a empatia como um critério dos “bons julgamentos”, Silva (2003b) destaca que a empatia auxilia ao indivíduo compreender a realidade alheia. Aspectos éticos são outro tipo de critério para o indivíduo efetuar bons julgamentos (Lipman, 1999; 2003b), assim como a pluralidade de idéias e de pontos de vista (Carragher, 1983; Lipman, 1999; Silva; 2003b) que, segundo essa última autora, significa apresentar a avaliar outros pontos de vista diversos daqueles que o próprio indivíduo está defendendo. Isso provavelmente aumenta o grau de sofisticação da afirmação feita ou expressa pelo indivíduo.

Estabelecer relações entre o conhecimento de diferentes áreas de conhecimento e tipos de conhecimento e produzido por diferentes processos básicos de conhecer parece ser uma característica do pensamento que pode ser considerado crítico, visto ser uma das maneiras de considerar diferentes “pontos de vista” em relação à uma idéia. Nicolescu, Pineau, Maturana, Random e Taylor (2000), por exemplo, destacam que a soma do conhecimento de profissionais de áreas distintas é um conjunto vazio e indicam que conhecer envolve principalmente relacionar dados de diferentes naturezas em relação a um fenômeno. Por sua vez, o oposto da relação entre diferentes “saberes” (ou áreas do conhecimento), a “compartimentalização de conteúdos” não é considerada uma característica do pensar crítico, visto haver a desconsideração de diversas informações quando os conteúdos são compartimentalizados (quando é considerado apenas o conteúdo de uma área do conhecimento, de um tipo de conhecimento ou produzido por meio de um processo de conhecer, por exemplo). Avaliar a confiabilidade de informações envolve relacionar conhecimentos produzidos em diferentes saberes? Responder a essa pergunta parece envolver a caracterização dos componentes dos comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a partir de um método apropriado para realizar tal caracterização.

Além de usar critérios ao fazer ou expressar uma afirmação, cabe ao indivíduo avaliar os critérios utilizados como sustentação de uma afirmação (Lipman, 1999; Silva, 2003b). Segundo esses dois autores, o processo de avaliação dos critérios utilizados em um julgamento parece ser necessário por que possibilita ao indivíduo corrigir os próprios julgamentos realizados. Parece que é somente a partir da identificação e da avaliação do grau de adequação dos critérios utilizados em um julgamento que é possível corrigi-los. Por meio da avaliação dos critérios, o julgamento pode ser novamente realizado, a partir de outro critério mais adequado. Como meio de avaliar o nível de adequação de julgamentos, Silva (2003b) sugere a identificação de uma hierarquia entre os critérios utilizados. A adequação, a pertinência e a relevância são aspectos que podem ser utilizados para instituir essa hierarquia, segundo a autora. Qual a relação entre o uso, a identificação e a avaliação dos critérios utilizados em um julgamento e os comportamentos básicos constituintes da classe geral

de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Ainda que “critérios” pareçam ser classes de estímulos antecedentes (visto serem prováveis aspectos do meio com o qual o indivíduo lida) e usar, identificar, avaliar os critérios pareçam ser verbos que iniciam a linguagem utilizada para descrever classes de respostas, essa pergunta só poderá ser apropriadamente respondida por meio da observação dos componentes dos prováveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Além de indicarem alguns dos benefícios sociais do pensamento crítico, Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) apresentam uma compilação da obra de diversos autores (Ennis, Beyer, Paul, Lipman, Piette e Gubbins) que investigaram o pensamento crítico, um processo que parece estar de algum modo relacionado à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nessa compilação, são apresentadas diversas capacidades a serem apresentadas pelo indivíduo que são expressas como o nome de um comportamento, ou seja, por meio de um verbo e um complemento. Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) apresentam, por exemplo, a definição de pensamento crítico apresentada por Ennis⁹: “(...) uma forma de pensar reflexiva e sensata com o objetivo de decidir em que se deve acreditar ou fazer” (Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000, p. 105). Sem explicitarem como identificaram, Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) indicam algumas das disposições e das capacidades que Ennis apresenta como componentes do pensamento crítico. Entre as disposições, são apresentadas por exemplo “procurar um enunciado claro da questão ou tese”, “procurar razões”, “tentar estar bem informado”, “ter em mente a preocupação original e/ou básica”, “considerar outros pontos de vista além de seu próprio”, entre outros. As capacidades apresentadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) em relação ao que Ennis apresenta como pensamento crítico são “focar uma questão”, “analisar argumentos”, “avaliar a credibilidade de uma fonte”, entre outros.

Em relação à lista de disposições e capacidades do pensamento crítico de Ennis, Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) não deixam claro como identificaram tais disposições e habilidades, tampouco distinguem o que é uma disposição e o que é uma habilidade. Ainda que na lista

⁹ As obras de Ennis apresentada nas referências de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) são:

Ennis, R. H. (1985a) A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44 – 48.

Ennis, R. H. (1985b) Goals for a critical thinking curriculum. Em: A. L. Costa (org.) *Developing minds: a resource book for teaching thinking*. Washington (EUA): Association for supervision and curriculum development.

Ennis, R. H. (1987a) A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. Em: J. B. Baron & R. J. Sternberg (orgs.) *Teaching thinking skills: theory and practice*. Nova Iorque (EUA): W. H. Freeman and company.

Ennis, R. H. (1987b) Critical thinking and the curriculum. Em: M. Heiman e J. Slomianko (orgs.) *Thinking skills instructions: concepts and techniques*. Washington (EUA): National Education Association (ERIC Document Reproduction Service n°. ED 306 559)

Ennis, R. H. (1996) *Critical thinking*. Upper Saddle River (EUA): Prentice Hall.

Ennis, R. H. & Millman, J. (1985) *Cornell critical thinking tests, Level X*. Pacific Grove (EUA): Midwest Publications.

apresentada sejam indicadas expressões que se assemelhem a nomes de classes de comportamentos, muitas delas são pouco claras. Qual é, por exemplo, a resposta apresentada pelo indivíduo quando ele “tem algo em mente”? Ainda assim, visto o pensamento crítico ser um processo que parece poder indicar características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a definição, as disposições e as capacidades do pensamento crítico de Ennis (apresentadas por Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000) apresentam contribuições acerca dessa classe geral. A definição de pensamento crítico feita por Ennis é uma delas, já que uma das decorrências da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece ser a decisão do quanto acreditar em uma informação e do que fazer a partir do quanto uma informação é confiável.

Algumas estratégias de pensamento, algumas capacidades do pensamento crítico e algumas capacidades elementares de pensamento são apresentadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) ao definirem o que é pensamento crítico segundo Beyer¹⁰. As capacidades de pensamento crítico indicadas são “distinguir entre fatos verificáveis e afirmações”, “distinguir informação relevante de não relevante, afirmações de razões”, “determinar a exatidão factual de uma afirmação”, “determinar a credibilidade de uma fonte”, “identificar afirmações ou argumentos ambíguos”, “identificar assunções não enunciadas”, “detectar tendências/enviesamentos”, “identificar falácias”, “reconhecer inconsistências lógicas numa linha de raciocínio” e “determinar a força de um argumento”. Seriam essas capacidades de pensamento crítico componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Essa resposta parece só poder ser respondida a partir da identificação de tais componentes, principalmente por meio de um método apropriado para realizar a caracterização dos componentes dos comportamentos básicos dessa classe geral.

Outra obra em que o entendimento do que é pensamento crítico, um processo que parece em algum grau semelhante à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, é sistematizada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é a de Paul¹¹. Segundo a sistematização feita por Tenreiro -Vieira e Vieira (2000) acerca da obra de Paul, esse autor indica que o pensamento crítico é constituído por (1) estratégias afetivas, (2) estratégias cognitivas (capacidades elementares) e (3) estratégias cognitivas (capacidades de nível elevado) (Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000, não examinam qual o fenômeno a que essas estratégias se referem). Entre as

¹⁰ A obra de Beyer apresentada nas referências de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é:

Beyer, B. K. (1988) Developing a scope and sequence for thinking skills instruction. *Educational Leadership*, 45(7), 26 – 30.

¹¹ A obra de Paul apresentada nas referências de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é:

Paul, R. W. (1993) *Critical thinking – what every person needs to survive in a rapidly changing world*. 3ª. ed. Santa Rosa (EUA): Foundation for Critical Thinking.

estratégias afetivas, são apresentadas “pensar de forma independente”, “desenvolver intuição face à sociocentricidade ou egocentricidade”, “exercer equidade/imparcialidade”, “desenvolver coragem intelectual”, “desenvolver integridade intelectual”, “desenvolver perseverança intelectual”, entre outras. Entre as estratégias cognitivas elementares, estão “comparar e contrastar idéias e práticas reais”, “pensar de forma precisa sobre o pensamento: usar o vocabulário crítico”, “avaliar evidência e fatos alegados”, “reconhecer contradições”, entre outros. Já entre as estratégias cognitivas de nível elevado, estão “refinar generalizações evitando a simplificação excessiva”, “comparar situações análogas: transferir intuições para novos contextos”, “avaliar a credibilidade de fontes de informação”, “questionar profundamente: formular e perseguir questões significantes”, “raciocinar dialogicamente: comparar perspectivas, interpretações ou teorias”, entre outras.

Seriam as estratégias afetivas e as estratégias cognitivas de nível elementar e elevado indicadas por Paul como constituintes do pensamento crítico e sistematizadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Se sim, quais seriam os componentes desses comportamentos? E quais as relações a serem estabelecidas entre eles? Na lista de estratégias apresentadas por Paul são apresentadas expressões de processos que se assemelham a nomes de classes de comportamentos, visto serem expressões compostas por um verbo e por um complemento (o que pode indicar uma ação do indivíduo em relação a algum aspecto do meio). Algumas das expressões, no entanto, apresentam metáforas, o que dificulta que tal processo seja identificado. É o caso, por exemplo, de “coragem intelectual” ou “perseverança intelectual”. Outras expressões apresentam unidades compostas, o que se distancia da nomenclatura apropriada para uma classe de comportamentos. É o caso, por exemplo, de “questionar profundamente: formular e perseguir questões significantes”, que além de composta é também metafórica. Já outras expressões de estratégias afetivas ou cognitivas apresentadas por Paul se assemelham a nomes de classes de comportamentos, sendo um exemplo “avaliar evidência”. A observação das características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece ser um meio de avaliar o grau de relação que as estratégias indicadas por Paul são características dessa classe geral de comportamentos.

Outro autor cuja contribuição acerca do pensamento crítico é sistematizada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é Lipman¹². Esse autor apresenta capacidades como “formular conceitos de forma precisa”, “fazer generalizações apropriadas”, “fazer inferências imediatas a partir de uma

¹² Nenhuma obra de Lipman é apresentada nas referências da obra Tenreiro-Vieira e Vieira (2000). As capacidades do que é pensamento crítico para Lipman e que são apresentadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) não constam na obra Lipman (1999), que já foi utilizada nesta sistematização de conhecimento e que consta nas Referências.

única premissa”, “saber quando utilizar, evitar ou tolerar a ambigüidade”, “ter em atenção considerações relevantes”, “reconhecer falácias”, “trabalhar com analogias”, entre outras, totalizando 30 capacidades. Algumas dessas capacidades parecem poder ser entendidas como nomes de classes de comportamentos, visto serem compostas por um verbo e um complemento. Outras dessas expressões apresentam termos amplos e genéricos, o que dificulta a identificação da relação que o indivíduo estabelece com o meio a partir do que ele faz. A expressão “trabalhar com analogias”, por exemplo, apresenta o verbo “trabalhar” que é amplo e genérico e que não deixa claro o comportamento que cabe ao indivíduo apresentar ao “trabalhar com analogias”.

Outras expressões apresentam termos que poderiam ser dispensados. O termo “saber” à frente da expressão “saber quando utilizar, evitar ou tolerar a ambigüidade”, por exemplo, indica mais que o comportamento já faz parte do repertório comportamental do indivíduo do que qual o comportamento a ser apresentado pelo indivíduo. Ainda outro problema é em relação à expressão “ter em atenção considerações relevantes”. Skinner (1953/2003) destaca que “atentar” não é um comportamento, mas o controle de um estímulo em relação à uma resposta de alguma classe apresentada pelo organismo. Não obstante essas considerações, a lista apresentada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) acerca do que Lipman apresenta como capacidades constituintes do pensamento crítico parece indicar características da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”. A identificação das características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral provavelmente possibilitará avaliar a relação entre as capacidades do que Lipman apresenta como capacidades do pensamento crítico e os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A definição de pensamento crítico de Piette¹³ também é apresentada na compilação construída por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000). As capacidades apresentadas por Piette são classificadas por Tenreiro-Vieira (2000) como (1) clarificação de informações, (2) falibilidade das informações, (3) avaliação das informações, (4) estratégias pedagógicas e (5) capacidades metacognitivas. As capacidades relacionadas à clarificação de questões são “fazer questões, definir e avaliar definições”, “distinguir os diferentes elementos de uma argumentação, de um problema, de uma situação ou de uma tarefa” e “identificar problemas importantes e clarificar as questões”. Tais capacidades parecem fazer referência à formulação de expressão de questões (perguntas?) e a avaliação de questões feitas por outras pessoas. As estratégias cognitivas fazem referência ao ensino do pensamento crítico, tais como “ensinar o exercício do pensamento crítico”; as capacidades metacognitivas fazem referência a capacidades de “pensar” acerca do pensar, tais como “planificar

¹³ A obra de Piette apresentada nas referências de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é:
Piette, J. (1996) *Éducation aux Médias et fonction critique*. Paris (França): L’Harmattan.

o processo de pensamento”, “controlar o processo de pensamento” e “avaliar o processo de pensamento”.

As capacidades de pensamento crítico de Piette (apresentadas por Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000) relacionadas à falibilidade de informações e à avaliação das informações parecem ser diretamente relacionadas à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Um primeiro aspecto que possibilita identificar essa relação é a indicação da expressão “informações” nessas capacidades (falibilidade das informações e avaliação das informações). Outro aspecto é em relação às capacidades indicadas. Como capacidades classificadas como “fabilidade das informações”, são apresentadas “avaliar a credibilidade de fontes”, “avaliar a credibilidade das informações”, “identificar pressupostos implícitos” e “avaliar a validade lógica de uma argumentação”. Uma dessas capacidades, inclusive, parece indicar a própria classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”: a capacidade “avaliar a credibilidade das informações”. Em relação às capacidades relacionadas à avaliação das informações, são apresentadas “tirar conclusões apropriadas, fazer generalizações, inferir, formular hipóteses” e “gerar ou reformular de maneira pessoal uma argumentação, um problema, uma situação ou tarefa”. Seriam essas capacidades nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

Por fim, a última lista apresentada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é a matriz de capacidades de pensamento de Gubbins¹⁴. Esse autor apresenta uma lista de capacidades relacionadas ao processo (I) resolução de problemas, (II) a tomada de decisões, a (III) inferências, (IV) ao pensamento divergente, ao (V) pensamento avaliativo e à (VI) filosofia e raciocínio. As duas primeiras capacidades apresentadas por Gubbins são também apresentadas por, por exemplo, Lipman (1999), por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) e por Silva (2002, 2003a, 2003b), que indicam que os processos resolver problemas e tomar decisões são facilitados e melhor executados pelo uso do pensamento crítico. O que Gubbins define como inferências são apresentadas sob dois tipos de capacidades, as capacidades do pensamento indutivo e as capacidades do pensamento dedutivo, em direção ao que Copi (1981) indica como os dois tipos de argumentos. No primeiro tipo de capacidade (as de pensamento indutivo), são apresentadas as capacidades “determinar causa-e-efeito”, “analisar problemas abertos”, “raciocinar por analogia”, “fazer inferências”, “determinar informações relevantes”, “reconhecer relações” e “resolver problemas de intuição (*insight*)”. Em relação ao segundo tipo de capacidades que constituem a inferência, são apresentadas “usar a

¹⁴ Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) indicam que a matriz de Gubbins “é uma síntese das idéias de Bloom, Dewey, Ennis, Feuerstein, Lipman, Paul, Perkins, Sternberg, Taba, Torrance, Whimbey, o teste de Watson-Glaser, etc.” (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000, p. 128)

lógica”, “identificar informações contraditórias”, “analisar silogismos”, “resolver problemas especiais”. Algumas dessas capacidades parecem ser características da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como “identificar informações contraditórias”. Se as capacidades indicadas por Gubbins forem classes de comportamentos, cabe examinar qual a relação que elas têm com outras classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

As capacidades do pensamento divergente, segundo a listagem de Gubbins em relação ao pensamento crítico, fazem referência a capacidades relacionadas à produção de idéias que divergem de outras idéias já existentes. É o caso, por exemplo, de “gerar múltiplas idéias (fluência)” e “gerar diferentes idéias (flexibilidade)”. Seriam essas capacidades nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? A mesma pergunta pode ser feita em relação às capacidades que Gubbins indica como “capacidades do pensamento avaliativo”, tais como “distinguir entre fatos e opiniões”, “avaliar a credibilidade de uma fonte”, “identificar questões centrais e problemas”, “avaliar hipóteses”, “reconhecer inconsistências na informação”. Ainda que tais capacidades pareçam ser características da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a relação entre essas capacidades e essa classe geral de comportamentos poderá ser mais apropriadamente avaliada a partir da observação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e das classes de comportamentos constituintes dessa classe geral, por meio de um método próprio para essa observação.

Resolver problemas, decidir, argumentar... Muitos são os processos que parecem ter algum grau de relação com os prováveis múltiplos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Entretanto, a relação entre esses processos e essa classe geral de comportamentos ainda precisa de maior clareza, o que indica a necessidade de observação das características dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir de um método apropriado para realizar tal caracterização. Ainda assim, em uma primeira aproximação após o exame do que é “criticar”, “crítico” e “crítico” em dicionários comuns e em um dicionário de Filosofia e do exame de diversos processos que de alguma maneira se aproximam da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, é possível definir tal classe como a avaliação do quanto a conclusão de uma informação é sustentada por outras afirmações, a expressão dessa avaliação e a expressão de formas para correção dos possíveis erros identificados nas

informações cuja confiabilidade foi avaliada. O exame do que já é conhecido acerca de informações pouco confiáveis, nesse sentido, também parece valer a pena para caracterizar o que já é em algum grau conhecido acerca das características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

1.4. A identificação de falácias como uma possível característica de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Perguntou um entrevistador a um Ministro da Fazenda, “Ministro, os cortes no orçamento foram bem feitos?”. Respondeu o Ministro, “Eu sou médico cirurgião. Médicos cirurgiões sabem realizar cortes bem feitos e precisos. Logo, os cortes no orçamento foram bem feitos”¹⁵. E mesmo que o tipo de corte que um médico cirurgião realiza não seja o mesmo tipo de corte realizado por um Ministro da fazenda, o entrevistador nada questionou... Argumentos como esses são denominados falácias, definidas por Navega (2005) como argumentos defeituosos ou fracos e como raciocínios enganosos. Visto a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” ser provavelmente constituída pela avaliação de informações defeituosas, fracas ou enganosas, examinar o conhecimento existente acerca das falácias (pelo menos uma parte dele) parece poder indicar características dos componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Os autores da vasta literatura existente sobre processos como o senso-crítico, o pensamento crítico, entre outros, dedicam em geral um ou mais capítulos dos seus livros às “falácias”. Meehan (1975), por exemplo, é um dos autores que apresenta um capítulo acerca de falácias, em seu livro *Introducción al pensamiento critico*. Esse autor caracteriza falácias como erros de argumentação e apresenta dois tipos gerais de falácias: (1) falácias de ambigüidade, argumentos com termos cujos significados são incertos ou que contém mudanças no significado no decorrer do argumento (como a palavra “corte” na falácia apresentada pelo Ministro da Fazenda) e (2) falácias de pertinência, argumentos com pouca ou nenhuma relação entre a conclusão e as premissas. O autor destaca que ter cuidado com falácias é uma das principais aprendizagens a serem desenvolvidas em alunos e profissionais de Ciências Sociais e indica que uma das maneiras para isso é corrigir erros

¹⁵ História “real” apresentada por Sílvia Paulo Botomé como exemplo de falácia, durante aula do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, em 2007.

argumentativos em sala de aula, imediatamente após eles acontecerem.

Alguns exemplos de cada um dos tipos de falácias, de ambigüidade e de pertinência, são apresentados por Meehan (1975). Em relação às falácias de ambigüidade, um dos exemplos apresentados pelo autor é acerca do conceito de coletividade. Na falácia de divisão, por exemplo, uma característica de uma classe (um conjunto de eventos) é generalizada para todos os elementos que constituem a classe. Por exemplo, os jogadores de uma equipe de futebol considerada “boa” não são necessariamente bons se forem analisados individualmente. Caso eles sejam considerados bons por meio da generalização da classe para seus membros, então é realizada a falácia da divisão. Meehan (1975) também apresenta exemplos de falácias cometidas em relação à pertinência de um argumento. Os argumentos *ad hominem* (contra-argumento em que é “atacada” a pessoa que apresenta o argumento e não o argumento em si), o argumento *ad verecundiam* (argumento em que é realizado um apelo à autoridade que apresenta o argumento), argumento *ad populum* (ou apelo popular: considerar algo verdadeiro por que muitas pessoas acreditam) são alguns tipos de exemplos apresentados pelo autor como falácias cometidas em relação à pertinência de um argumento. Visto constituírem informações (más informações), as falácias são prováveis classes de estímulos com as quais o indivíduo que apresenta comportamentos básicos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelece relação a partir das respostas que apresenta. Identificar as características dos componentes dos comportamentos básicos dessa classe geral parece ser uma maneira de estabelecer a relação entre as falácias e essa classe geral.

Já no livro *Senso-crítico, do dia-a-dia às ciências humanas*, Carraher (1983) dedica o capítulo intitulado *O pau de chuva e outras falácias* ao exame de diversos tipos de falácias. Esse tipo de raciocínio defeituoso, segundo expressão de Navega (2005), é definido por Carraher (1983) como erros de raciocínio que contaminam a argumentação, tornando-a sem fundamento. Ele também apresenta alguns tipos de classificação de falácias, entre elas, as falácias formais e informais, estas últimas divididas em falácias de ambigüidade (assim como Meehan, 1975) e de relevância. O exemplo apresentado por Carraher (1983) para ilustrar falácias formais, definidas como “raciocínios considerados incorretos em virtude do modo pelo qual o autor passa das evidências ou premissas à conclusão” (p. 27), é o seguinte: “Todos os recipientes do prêmio Viega de Literatura são escritores. João é escritor. Logo, ele é recipiente do Prêmio”. Esse raciocínio é uma falácia: não é por que todos os ganhadores do prêmio Viega são escritores, que todos os escritores serão ganhadores desse prêmio.

O autor apresenta um exemplo de falácia de ambigüidade, um tipo de falácia informal (tipo de falácia também indicada por Meehan, 1975) com o seguinte exemplo: “apenas os homens têm a capacidade de refletir sobre sua mortalidade. Eugênia não é homem, é mulher. Logo, ela não é

capaz de refletir sobre sua mortalidade”. Esse exemplo constitui uma falácia de ambigüidade por que um mesmo termo (“homem”) é utilizado de maneiras diferentes no decorrer do argumento. Na primeira premissa, o termo homem significa “ser humano”; na segunda, significa pessoa do sexo masculino. Carraher (1983) ainda apresenta diversos outros tipos de falácias e erros em argumentação, algumas delas também apresentadas por Navega (2005): apelos populares, apelo à piedade, tendenciosidade, falácia da petição do princípio, falácia da pergunta complexa, entre outros tipos.

Os dois autores (Meehan, 1975; Carraher, 1983) apresentam critérios para identificar falácias, mas não apresentam os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que se depara com falácias, uma provável classe de estímulos antecedentes com que se relaciona alguém que apresenta comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Quais são as outras classes de estímulos antecedentes com que se relaciona o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes dessa classe geral? Quais são as classes de respostas por ele apresentadas? Quais são as classes de estímulos conseqüentes a serem produzidas por meio das respostas de uma classe apresentadas por esse indivíduo? Identificar as características dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece ser uma maneira de caracterizar o que acontece a um indivíduo quando ele se depara e se relaciona com falácias.

No livro *O mundo assombrado pelos demônios*, Carl Sagan (2005) apresenta o capítulo *A refinada arte de detectar mentiras*, em que apresenta, assim como Meehan (1975) e Carraher (1983), alguns tipos de falácias. Sagan (2005) apresenta também uma lista com diversos tipos de falácias e outra lista com sugestões para o leitor de seu livro identificar os tipos de falácias que ele caracteriza (seriam essas sugestões, classes de comportamentos a serem apresentadas?). Entre as falácias da lista que o autor apresenta estão a falácia *ad hominem*, o argumento de autoridade, o argumento das conseqüências adversas, o apelo à ignorância, a alegação especial (frequentemente para salvar uma proposição em profunda dificuldade teórica), a petição de princípio (também chamada de “supor a resposta”), a seleção das observações (também chamada de enumerações das circunstâncias favoráveis, ou (...) contar os acertos e esquecer os fracassos), entre diversos outros tipos. Outro autor que apresenta uma lista com diversos tipos de falácias é Navega (2005), no capítulo *A enciclopédia das falácias*, do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*. O autor apresenta uma lista com mais de 30 tipos de falácias, com exemplos de cada uma delas e explicitando o motivo pelo qual os tipos de falácias apresentados são raciocínios defeituosos, enganosos e falsos.

Alguns dos modos que as falácias podem ser evitadas, segundo Sagan (2005) é o estímulo a

debates substantivos sobre as evidências de um argumento ou de uma informação. O autor destaca, assim como Carraher (1983), Lipman (1999), Silva (2003b) e Nicolescu e colaboradores (2000), entre outros, que mais de uma hipótese deve ser considerada durante o exame de alguma “coisa” (expressão de Sagan, 2005). Ele destaca que “devemos considerar mais de uma hipótese. Se alguma coisa deve ser explicada, é preciso pensar em todas as maneiras diferentes pelas quais *poderia* ser explicada. (...) devemos tentar não ficar demasiado ligados a uma hipótese, só por ser a nossa. É apenas uma estação intermediária na busca do conhecimento. (...) Devemos quantificar. Se o que estiver sendo explicado é passível de medição, de ser relacionado a alguma quantidade numérica, seremos muito mais capazes de discriminar entre as hipóteses concorrentes. (...) Se há uma cadeia de argumentos, *todos* os elos na cadeia devem funcionar (...) A Navalha de Occam. Essa maneira prática e conveniente de proceder nos incita a escolher a mais simples dentre duas hipóteses que explicam os dados com *igual eficiência*” (p. 208 - 209). Sagan (2005) indica diversas maneiras para lidar com o conhecimento existente e com informações, inclusive as informações falaciosas. Os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que se relaciona com esses aspectos do meio provavelmente são relacionados, de alguma maneira, com os componentes dos possíveis comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece envolver a identificação de erros e enganos em raciocínios e informações. As obras de Meehan (1975), Carraher (1983), Sagan (2005) e Navega (2005) parecem apresentar alguns elementos de comportamentos que precisam ser apresentados pelo indivíduo que se depara com falácias de diferentes tipos. Esses autores apresentam tipos e classificações de falácias, exemplos e até mesmo formas com que as falácias podem ser identificadas e evitadas. A sistematização da contribuição desses autores acerca das falácias parece indicar em algum grau características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Observar tais componentes a partir de um método específico para identificá-los pode ser uma maneira de explicitar a relação entre as falácias e o comportamento do indivíduo que apresenta essa classe geral.

1.5. Os princípios dos comportamentos apresentados pelos cientistas como uma possível característica de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Quais as exigências dos comportamentos apresentados pelos cientistas para que esses comportamentos possam ser considerados críticos? A relação entre processos como pensamento crítico e o processo de conhecer científico é enfatizada por Lipman (1999) quando ele indica que o pensar crítico é um processo que pode ser ensinado em instituições de ensino em que seja criada a “comunidade de investigação”, expressão usada pelo autor para indicar um tipo de situação de ensino em que os alunos apresentam os (pelo menos, alguns dos) comportamentos próprios de um cientista, entre eles, observar, pesquisar, investigar. Em diversas outras obras além da de Lipman (1999), o comportamento dos cientistas é indicado como um modelo para o pensamento crítico, entre elas Carraher (1983) e Navega (2005). Examinar quais são as características dos comportamentos apresentados pelos cientistas parece, nessa direção, possibilitar a identificação de algumas das características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A Ciência é um processo de conhecer cujo núcleo está no método empregado para produzir conhecimento sobre qualquer tipo de fenômeno, um método definido pelo “controle das variáveis que controlam o processo de conhecer”, segundo Brown e Ghisseli (1969, citado por Botomé, 1996) e por Botomé e Kubo (2001). De acordo com essa definição do que é “Ciência”, o controle de variáveis não faz referência apenas às variáveis que interferem no fenômeno a ser investigado, mas também às variáveis constituintes do próprio comportamento apresentado pelo cientista. Nessa direção, ao ser produzido conhecimento por meio do processo de conhecer científico, o isolamento de variáveis é uma tentativa de reduzir ao máximo possível a influência das variáveis intervenientes na produção de conhecimento sobre qualquer tipo de fenômeno.

Entendida como processo básico de conhecer que pode ser usado para conhecer qualquer tipo de fenômeno, a Ciência difere de outros tipos de processos básicos de conhecer com semelhante objetivo (produzir conhecimento), entre eles, o Senso-comum, a Filosofia, a Religião ou a Arte (Botomé & Kubo, 2001). Andery e colaboradoras (2004) indicam a expressão “conhecimento estético” em vez do termo “conhecimento artístico”. Um dos aspectos que diferencia a Ciência de outros processos de conhecer é o método utilizado para produzir conhecimento, segundo Botomé e Kubo (2001). Castro (1977), na mesma direção que Botomé e Kubo (2001), indica em relação ao conhecimento científico que “(...) a premeditação nas técnicas de observação e de registro, a sistematicidade que deve caracterizar todo o processo de busca e, finalmente, a deliberação com que esta eficiência é necessariamente buscada em todas as fases do processo de investigação científica, distinguem os métodos da ciência daqueles usados em outras

áreas de nossas atividades” (p. 8). Castro (1977) examina ainda que a linguagem utilizada pelo cientista, aspecto costumeiramente usado para distinguir o conhecimento produzido por meio da Ciência de outros processos, não é suficiente para realizar tal distinção, visto a linguagem apresentada no conhecimento produzido por meio de outros processos de conhecimento que não a Ciência poder ser tão lógica e rigorosa como a linguagem utilizada por cientistas.

Entendida como um processo básico de conhecer e apresentada em muitas obras como um modelo do pensar crítico, a Ciência possui características específicas que necessitam ser apresentadas pelos cientistas quando eles realizam seu trabalho. Ainda que não sejam as características nucleares do conhecimento produzido por meio do processo Ciência, o rigor e a lógica da linguagem é uma dessas características (Castro, 1977). O ceticismo, a dúvida e o questionamento são também características básicas desse processo, visto serem os orientadores e os “motivadores” para o trabalho dos cientistas (Whaley & Surrat, 1976; Sagan, 1996; Lipman, 1999; Botomé & Kubo, 2001), ainda que tais características também sejam apresentadas pelos profissionais de outros processos básicos de conhecer, tal como o filosófico. Uma vez que as características do processo de conhecer científico são apresentadas em algumas obras como modelo para o pensar crítico, processo que parece indicar características dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, examinar quais as características dos comportamentos apresentados por esse tipo de sujeito, os cientistas, constitui tarefa relevante em relação à caracterização dessa classe geral de comportamentos.

A Ciência é entendida como um conjunto de comportamentos a serem apresentados pelo cientista, segundo Skinner (1953/2003), que utiliza a expressão “atitudes” em vez da expressão “comportamentos”. Segundo o autor, alguns desses comportamentos são relacionados à disposição para descobrir relações ordenadas entre certos acontecimentos e a “disposição de aceitar fatos mesmo quando eles são opostos aos desejos” (p. 13). Já Whaley e Surrat (1976) definem o processo de conhecer científico por meio de quatro “atitudes”: o (1) empirismo, o (2) determinismo probabilístico, a (3) parcimônia e a (4) manipulação científica. Ainda que com nomes ligeiramente diferentes, as mesmas atitudes indicadas por Whaley e Surrat (1976) são indicadas por Botomé e Kubo (2001) para definir o comportamento dos cientistas. Em vez de atitudes, esses dois autores usam a expressão “princípios” e os denominam de (1) princípio da exigência de evidências empíricas, (2) princípio do determinismo probabilístico, (3) princípio da parcimônia e (4) princípio da verificação experimental. Ainda em relação ao comportamento dos cientistas, Kubo e Botomé (1997) destacam que “o cientista não faz generalizações sem provas, não afirma com dados insuficientes ou inadequados, não confunde evidências com exemplos, analogias ou metáforas, não

confunde certeza com o que sempre acontece (inércia) ou está acostumado (familiaridade), não utiliza autoridades como prova” (p. 1). Seriam essas características do comportamento dos cientistas, também características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

Em algum grau, parece que a resposta à essa pergunta pode ser afirmativa. Assim como o senso-crítico, um dos processos que parece indicar características dos comportamentos básicos constituintes da classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, é apresentado como oposto ao Senso-comum, também a Ciência é em algumas obras apresentada como oposta ao Senso-comum (Whaley & Surrat, 1976; Chauí, 2000), o que indica certa semelhança entre a Ciência e o senso-crítico. Por sua vez, em vez de indicarem a Ciência e o Senso-comum como processos de conhecer opostos, Botomé e Kubo (2001) indicam que há uma gradação entre o conhecimento produzido por meio desses dois processos básicos de conhecer (a má Ciência e o bom-senso, por exemplo, seriam duas medidas intermediárias entre Ciência e Senso-comum, segundo esses autores). Esses mesmos autores indicam que o Senso-comum é caracterizado por um caráter utilitarista, para soluções de problemas imediatos, por espontaneidade, por baixo poder de crítica e por desconhecimento dos limites da validade do conhecimento. Ainda indicam que o comportamento dos indivíduos que se comportam orientados por esse processo básico de conhecer é orientado por cinco princípios, o (1) princípio da verificação “psicológica”, o (2) princípio da definição verbal, o (3) princípio da observação não-controlada, o (4) princípio da supergeneralização e o (5) princípio da confirmação “psicológica”.

A distinção entre informações e conhecimentos produzidos por meio da Ciência e por meio do Senso-comum parece ser uma das características dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade”, ainda que apenas a caracterização dessa classe geral de comportamentos por meio de um método científico possibilitará identificar a relação entre a distinção entre Ciência e Senso-comum e os comportamentos constituintes dessa classe geral. Em relação à distinção entre esses dois processos básicos de conhecer, na obra *Convite à Filosofia*, Chauí (2000) indica adjetivos (características ou aspectos) opostos para cada um desses processos. A “atitude científica” (expressão apresentada pela autora) é classificada pela autora como objetiva (procura estruturas universais e necessárias das coisas investigadas), quantitativa (busca medidas, padrões, critérios de comparação e de avaliação para coisas que parecem diferentes), homogênea (busca leis gerais de funcionamento dos fenômenos), generalizadora (reúne individualidades, percebidas como diferentes, sob as mesmas leis), diferenciadora (não reúne nem generaliza por semelhança aparente, mas distingue os que parecem iguais, desde que obedeçam a estruturas diferentes). Ainda segundo a mesma autora, as relações causais só são estabelecidas pela atitude

científica depois de investigação da natureza e da estrutura do fenômeno investigado. A surpresa com o que é regular, constante, freqüente e repetido; a distinção com a magia; a afirmação de que, pelo conhecimento, o homem é capaz de libertar-se do medo e das superstições; a renovação e a modificação contínua, evitando com isso a transformação de teorias em doutrinas são outras características da atitude científica apresentada pela autora. Chauí (2000) ainda destaca que o conhecimento científico depende de construção por meio do trabalho dos cientistas.

Algumas etapas são necessárias, segundo Chauí (2000), para que essa construção seja realizada, tal como a separação dos elementos subjetivos e objetivos; a construção do fenômeno como um objeto de conhecimento, controlável, verificável, interpretável; a demonstração dos resultados obtidos durante a investigação, possibilitando a previsão do mesmo fenômeno em condições futuras; a relação de um fato isolado com outros tipos de fatos, integrando-o em uma explicação racional unificada; e a formulação de uma teoria geral sobre o conjunto dos fenômenos e dos fatos observados. A autora indica características do processo apresentado pelo cientista ao produzir conhecimento, o que se assemelha ao exame apresentado por Botomé (1997) que examina os processos comportamentais básicos do cientista e por Botomé e Kubo (2001), que caracterizam a Ciência a partir dos processos (comportamentais) apresentados pelo cientista para produzir conhecimento. Todas essas são características do processo de conhecer científico, o que pode ser em algum grau características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A Ciência, entendida como um processo básico de conhecer, envolve características que em graus variados a distinguem do conhecimento produzido por meio de outros processos básicos de conhecer. A precisão e a clareza de linguagem (Quivy & Campenhoudt, 1993), é uma característica necessária do conhecimento científico, mas que não distinguem o conhecimento científico dos demais, visto ser apresentada no conhecimento produzido por meio de outros processos de conhecer. Castro (1977), por exemplo, indica que a obra filosófica e religiosa *Summa Teologica*, de São Tomás de Aquino também apresenta linguagem rigorosa e lógica. Outras formas de comunicação, como as opiniões, também podem ser lógicas, claras e precisas, ainda que não sejam necessariamente científicas. Nesse sentido, as características da linguagem utilizada em uma comunicação são aspectos importantes para classificar um texto ou discurso como científico, porém, não são o aspecto nuclear ou definidor desse processo de conhecer, uma vez que outros tipos de comunicação e processos de conhecer também utilizam linguagem com as mesmas características que a considerada científica.

Diferentemente da precisão, do rigor e da clareza da linguagem, a exigência de evidências empíricas é uma característica nuclear do conhecimento científico (Botomé & Kubo, 2001), uma

vez que o diferencia de outros processos de conhecer. A observação é apresentada, por exemplo, por Castro (1977) como o aspecto que diferencia a Ciência de outros processos de conhecer ou áreas do conhecimento, tais como a Teologia, a Metafísica e a Ética. Segundo esse mesmo autor, a Ciência descreve, interpreta e generaliza os fatos e, para isso, é necessário observá-los, destacando que não é o uso de instrumentos que define o trabalho de cientista, mas o controle que esse tipo de sujeito tem sobre todas as condições de observação. Outros autores que destacam a observação como um aspecto do conhecimento científico são Whalley e Surrat (1976) que, ao chamarem essa característica (a exigência de evidências empíricas) de “empirismo”, a definem como a necessidade de observar o fenômeno antes de chegarmos à conclusão sobre ele e afirmam que, sem essa característica, a Ciência seria mera especulação ou “mexerico”. A identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” pode ser uma maneira de avaliar a relação entre os comportamentos dessa classe geral e o processo observar.

A observação dos fatos como uma característica do processo de conhecer científico é também destacada por Sagan (1996) e por Botomé e Kubo (2001). Esses dois últimos autores destacam que o cientista é um agente que não confunde estruturação do discurso com fatos devidamente observados. Devido à exigência de evidências empíricas, as afirmações que um cientista realiza são cercadas de diversos cuidados, para que sejam de fato fundamentadas em dados observáveis e para que sejam evitadas suposições ou especulações. Os autores ainda destacam que a observação dos fatos como uma característica do processo de conhecer científico não reduz a Ciência à sua mera observação: o cientista também realiza inferências e interpretações, mas as faz com os cuidados necessários, e sempre necessita afirmar que sua inferência ainda precisa de demonstração para ser reconhecida como uma informação segura. O que é importante em relação à exigência de evidências empíricas é que a Lógica e o Raciocínio não substituem a observação cuidadosa da realidade (Botomé & Kubo, 2001). Em relação ao indivíduo que apresenta os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, o uso de evidências empíricas como fundamentação de alguma conclusão parece ser uma característica que precisa ser avaliada em diferentes formas de comunicação, o que indica a necessidade de caracterizar os componentes de comportamentos a serem apresentados em relação às evidências que fundamentam uma informação.

Erros ou falácias cometidas em relação à exigência de evidências empíricas necessitam ser evitadas e identificadas pelos cientistas ao realizarem seu trabalho. Botomé e Kubo (2001) apresentam alguns desses erros. Uma delas é a generalização sem provas, também chamada de “supergeneralização” ou “falácia da estatística insuficiente”. Outra falácia relacionada ao princípio

da exigência das evidências empíricas é a falácia da estatística inadequada, em que uma conclusão é inadequada em relação aos dados que lhe fundamentam. Nessa falácia, até pode haver quantidade suficiente de dados, mas a relação entre eles e a conclusão é inadequada. Usar metáforas ou analogias como premissa para uma conclusão são exemplos de falácia da estatística inadequada. A inércia e a familiaridade (tipos de falácias também indicadas por Navega, 2005) são outras duas formas de desconsiderar o princípio das evidências empíricas. Ainda outra forma de desconsiderar o princípio das evidências empíricas é o argumento de autoridade: opiniões, mesmo as de autoridades em assuntos específicos, não são fatos e não dão sustentação a enunciados ou conclusões. Identificar as classes de comportamentos a serem apresentadas por um indivíduo ao identificar e ao avaliar tais tipos de falácias diminuiria a probabilidade de esse indivíduo agir sob controle desse tipo de falácia e, nessa direção, identificar os componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” talvez seja uma maneira de aumentar a clareza sobre esse processo.

O determinismo probabilístico é outro princípio do comportamento a ser apresentado pelos cientistas, quando esses sujeitos estão produzindo conhecimento por meio desse tipo básico de processo de conhecer. Essa característica do processo de conhecer científico é discretamente sinalizada por Castro (1977), quando ele afirma que os cientistas querem entender a realidade e sistematizar conhecimento para identificar em que circunstâncias os fenômenos ocorrerão. A base dessa característica do conhecimento científico é que os cientistas acreditam na existência da ordem e de relações funcionais entre diferentes eventos da natureza. Um exemplo acerca do determinismo probabilístico é apresentado por Whalley e Surrat (1976): em relação ao seu fenômeno de intervenção, o psicólogo presume que mudanças no comportamento dos organismos estão relacionadas a certas variáveis ambientais e que, uma vez que essas variáveis sejam descobertas, é possível manipulá-las e controlá-las.

O determinismo probabilístico é também caracterizado por Capra (1982), Rebelatto e Botomé (1999) e Botomé e Kubo (2001) (em algumas dessas obras, por meio de outros nomes). Esses dois últimos autores explicam que as explicações dos cientistas passaram de explicações absolutas para explicações probabilísticas. Dessa mudança no tipo de explicação apresentada pelos cientistas, decorre que diversos fatores ou variáveis determinam a ocorrência de um fenômeno, e não apenas uma única variável, como é sugerido pela noção de causa-e-efeito. Outra decorrência da mudança de concepção de relações de causa e efeito e explicações absolutas para concepção de relações funcionais e explicações probabilísticas é que dois tipos de eventos podem determinar a ocorrência um do outro, não existindo um deles que seja a causa e outro que seja o efeito, como também sugere a noção de causa e efeito.

Quais são os erros ou falácias cometidos em relação ao determinismo probabilístico no processo de conhecer científico? Quais são as classes de comportamentos apresentadas por quem as identifica? A identificação e avaliação dessas falácias em diferentes tipos de informações parece ser um comportamento que necessita ser apresentado pelos cientistas e, visto ser a Ciência um modelo para processos que em algum grau parecem se assemelhar aos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como o senso-crítico e o pensar crítico, é provável que a identificação e a avaliação das falácias cometidas em relação ao determinismo probabilístico também sejam características dos comportamentos constituintes dessa classe geral. Ao apresentarem os quatro princípios gerais do processo de conhecer científico, Botomé e Kubo (2001) também apresentam os principais erros de raciocínio que podem ser cometidos em relação a eles, entre eles, erros em relação ao princípio do determinismo probabilístico. Uma delas é considerar as características de um fenômeno como um dos determinantes desse fenômeno, sendo um exemplo desse tipo de falácia a frase, “sou assim e, portanto, ajo dessa forma” (Botomé & Kubo, 2001).

Considerar a categoria ou a classificação de um fenômeno como algo que determina a ocorrência do fenômeno é outra maneira de cometer uma falácia em relação ao princípio do determinismo probabilístico. Uma frase que ilustra essa falácia é a seguinte: “Sou extrovertida, portanto, ajo de maneira extrovertida”. A terceira falácia que pode ser cometida em relação a esse princípio do processo de conhecer científico é qualificar um fenômeno e considerar que suas características são determinadas por essas qualidades, segundo os autores. Um exemplo disso é quando uma pessoa afirma: “uma bola é redonda”; outra questiona: “aquilo é uma bola?” e a primeira responde: “claro. É redonda”. Isso é uma maneira de considerar que as características de um fenômeno são determinadas pelo modo que um fenômeno foi qualificado. Por fim, outra maneira de cometer falácias em relação ao princípio do determinismo probabilístico é apresentar explicações circulares (Botomé & Kubo, 2001). É provável que um indivíduo que leia ou ouça informações estabeleça relações com falácias cometidas em relação ao princípio do determinismo probabilístico, o que indica a necessidade de identificação dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A parcimônia é outra característica do processo de conhecer científico. De acordo com Whaley e Surrat (1976), “essencialmente, essa lei diz que um cientista nunca deveria propor uma explicação complexa ou abstrata, a menos que explicações mais simples tenham sido demonstradas serem falsas ou inadequadas.” (p. 19). Esses dois autores apresentam a Análise do comportamento como exemplo de um sistema explicativo parcimonioso em Psicologia, em que o comportamento

humano é explicado por meio do controle exercido sobre as conseqüências que produz no ambiente. Botomé e Kubo (2001), por sua vez, também apresentam a parcimônia como um princípio do conhecimento científico, definido-o tal como Whaley e Surrat (1976). Botomé e Kubo (2001) ainda destacam que ser parcimonioso não é ser simplista ou reducionista e que as explicações parcimoniosas não são necessariamente simples, visto os cientistas às vezes considerarem complexas redes de relações para explicarem a ocorrência de um fenômeno.

Assim como em relação aos princípios da exigência de evidências empíricas e do determinismo probabilístico, erros cometidos em relação ao princípio da parcimônia também necessitam ser evitados e identificados pelos cientistas ao realizarem seu trabalho. Botomé e Kubo (1997) apresentam um exemplo em que poderia ser cometido um erro em relação à parcimônia: alguns tipos de explicações para um acidente com o automóvel de um casal que sai de uma festa e cujo motorista está embriagado. A quantidade de álcool ingerida, o nível de cansaço, o nível de sono do motorista são alguns exemplos de explicações em que o princípio da parcimônia é respeitado. Por sua vez, se para explicar esse tipo de acidente, forem utilizadas variáveis como “irresponsabilidade do motorista”, “deficiência intelectual passageira”, etc. o princípio da parcimônia não estaria sendo utilizado, visto variáveis como “quantidade de álcool ingerida” serem mais simples que variáveis como irresponsabilidade do motorista. Além de simples, a variável “quantidade de álcool ingerida” é suficiente para explicar a ocorrência do fenômeno “acidente de carro” e por isso esse tipo de explicação é parcimoniosa. Esse exemplo ilustra alguns cuidados que o cientista precisa ter ao realizar o seu trabalho e que talvez o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” também necessita apresentar.

Além do uso da exigência de evidências empíricas, da parcimônia, do determinismo probabilístico, a manipulação experimental é apresentada como um princípio do processo de conhecer científico (Whaley & Surrat, 1976; Botomé & Kubo, 2001) e, por conta disso, parece em algum grau ser uma das características dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O mesmo exemplo é apresentado por Whaley e Surrat (1976) e por Botomé e Kubo (2001) para ilustrar a importância do uso da manipulação experimental na produção de conhecimento: o caso de um sujeito que tocava tambores na sacada de sua casa, localizada no centro da cidade, como meio de afugentar os tigres. Visto que na cidade não existiam tigres, um outro sujeito perguntou a ele, “por que você toca tambores se na cidade não existem tigres?”. E o tocador de tambores prontamente respondeu, “Viu como funciona”. Esse caso é um exemplo do não uso da verificação experimental e em que é

apresentado um julgamento equivocado devido a esse não uso: o julgamento equivocado do sujeito de que era o seu tambor que afugentava os tigres.

Segundo o princípio da manipulação experimental, as relações de determinação probabilísticas entre os eventos precisam ser demonstradas. O cientista é um agente que só aceita com segurança relações de determinação entre eventos se procedimentos específicos demonstrarem essas relações. A manipulação experimental é, resumidamente, realizada por meio da alteração da ocorrência de um fenômeno e da observação do que acontece com outro (Sidman, 2003). Esse procedimento é realizado pelos cientistas com devido cuidado para que outros eventos não influenciem na ocorrência do fenômeno investigado, de modo que essa influência não diminua a fidedignidade da pesquisa e a segurança dos cientistas em relação ao resultado da investigação.

O último conjunto de falácias que podem ser realizadas em relação aos princípios do processo de conhecer científico é o conjunto de falácias realizadas sem a consideração do princípio da verificação experimental. Assim como erros ou falácias podem ser cometidas em relação às demais características do processo de conhecer científico, a identificação de erros ou falácias cometidos em relação à manipulação experimental constitui uma característica desse tipo de processo de conhecer, o que indica que talvez essa identificação também seja uma característica dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto haver relação entre processos que indicam características dessa classe geral e o processo de conhecer científico (por exemplo, Lipman, 1999). Uma das maneiras de cometer erros contra a verificação experimental é estabelecer relações que são puramente acidentais. Confundir concomitância (eventos que ocorrem concomitantemente), correlação ou seqüência no tempo como uma relação de determinação entre eventos é também uma maneira de cometer erros cuja solução poderia ser o uso cuidadoso de procedimentos característicos da verificação experimental (Botomé & Kubo, 2001).

Diversas obras apresentam o comportamento apresentado pelos cientistas como um modelo para o pensar crítico. Lipman (1999) é um deles, ao indicar o que chama “comunidade de investigação” como um procedimento para ensinar esse processo aos alunos. A relação entre o comportamento científico e processos que parecem poder indicar características da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como o pensar crítico e o senso-crítico, também pode ser percebido quando é destacado que o senso-comum é o oposto do senso-crítico e do conhecimento científico. Os princípios do trabalho realizado pelos cientistas, o princípio da exigência das evidências empíricas, o princípio da parcimônia, o princípio do determinismo probabilístico e o princípio da manipulação experimental (Whaley & Surrat, 1976; Botomé & Kubo, 2001) parecem indicar em algum grau algumas das características dos

componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Quais são essas características? O exame em dicionários de Senso-comum e em um dicionário de Filosofia acerca do que é “criticar”, “crítico” e “crítica” indica que esse processo é muito mais do que apenas falar mal de algo ou alguém. O exame de processos que parecem em algum grau semelhantes à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como o pensar crítico e o senso-crítico indicam certa confusão em relação à definição desses processos, visto eles serem definidos de diferentes maneiras e por meio de características que são enfatizadas de maneira diferentes pelos autores que caracterizam tais processos. Algumas dessas características são o processo resolver problemas, decidir, argumentar, julgar, explicitar critérios para julgar, entre outros. De uma forma geral, é possível caracterizar a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” como a classe geral de comportamentos em que o indivíduo avalia o quanto a conclusão de uma informação é sustentada por outras afirmações, expressa essa avaliação, indica (caso existam) os possíveis erros apresentados na informação e expressa formas de corrigi-los. De qualquer forma, mesmo com essa caracterização inicial do que constitui tal classe geral de comportamentos, é necessário um exame por meio de um método científico apropriado para responder à pergunta: quais são as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

MÉTODO PARA OBSERVAR AS CARACTERÍSTICAS DOS COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”¹⁶

2.1. Fonte de informação

A obra selecionada como fonte de informação para a observação das características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral do comportamento denominado “avaliar a confiabilidade de informações” foi a obra:

- (1) Navega, S. (2005) Criando conhecimento através da argumentação. Em: S. Navega. *Pensamento crítico e argumentação sólida: vença suas batalhas pela força das palavras* (Pp. 9 - 29). São Paulo: Publicações Intellwise.

2.1.1. Critério de escolha da obra selecionada como fonte de informação

O capítulo *Criando conhecimento através da argumentação* foi selecionado como fonte de observação por ser uma obra que apresenta uma variedade de aspectos do processo “argumentar”, um processo caracterizado em diversas obras que tratam sobre fenômenos como, por exemplo, o pensamento crítico ou senso-crítico. Entre a variedade de aspectos do processo “argumentar” apresentado na obra, há um breve exame da história desse processo, um exame acerca da função desse processo, diversos exemplos em que ele é apresentado, entre outros aspectos.

Outro critério para seleção do capítulo *Criando conhecimento através da argumentação* como obra utilizada como fonte de informação foi a simplicidade da linguagem apresentada no livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega (2005), do qual a obra faz parte. Em certo ponto do livro, o próprio autor indica que ele é voltado para um público iniciante e que, de maneira talvez um pouco exagerada, esse livro pode ser considerado como de auto-ajuda (p. 117). Devido ao fato de a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” ser a primeira pesquisa sobre esse fenômeno realizada pelo autor, foi feita a opção de tal observação ser realizada em um livro com uma linguagem simples, em vez de ser utilizado um livro mais sofisticado sobre o assunto, que provavelmente apresentaria linguagem mais técnica e

¹⁶Este método foi avaliado por Elaine Cristina Luiz, Hélder Lima Gusso, Saulo Satoshi Botomé, Patrícia Consuelo Silveira Tosi e Murilo Pereira Garcia, a quem o autor desta dissertação muito agradece, e uma parte dele foi baseado em Kienen e Viecili (2007), Kienen (2008), Viecili (2008) e Garcia (2009).

especializada. Nesse sentido, a seleção da obra *Criando conhecimento através da argumentação* como fonte de informação foi escolhida porque a caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir dessa obra provavelmente irá facilitar a caracterização dessa mesma classe geral em uma obra mais sofisticada e voltada para um público mais especializado (como as obras de Meehan, 1975, Copi, 1981, Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000, e Booth, Colomb & Williams, 2005, por exemplo).

Por fim, a data de publicação da obra (2005) foi outro critério utilizado para seleção dela como fonte de informação. Cabe destacar que a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi iniciada em 2006.

2.2. Materiais

Os materiais utilizados para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram: o computador pessoal do pesquisador e três Protocolos de observação, utilizados em diferentes etapas do procedimento.

O primeiro Protocolo de observação, apresentado na Tabela 2.1, é intitulado “Protocolo de observação de possíveis componentes” e foi usado nas etapas 1 a 5 do procedimento. O segundo Protocolo de observação, apresentado na Tabela 2.7, é intitulado “Protocolo de identificação e proposição de possíveis nomes de classes de comportamentos” e foi utilizado na etapa 6 e 7 do procedimento. Por fim, o terceiro Protocolo de Observação é intitulado “Protocolo de avaliação e aprimoramento dos trechos selecionados”. Ele é representado na Tabela 2.8 e foi usado nas etapas 9 a 11.

2.3. Ambiente

A observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi realizada em um ambiente onde foram garantidas condições de conforto, com boa iluminação, com temperatura agradável e com ausência de ruídos excessivos. A observação foi realizada em um horário com pouca ou nenhuma circulação de pessoas.

2.4. Procedimento

A observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi realizada por meio de um procedimento em construção, cujas etapas, partes e características foram desenvolvidas e avaliadas em diversas pesquisas (Mechner, 1974 citado por Kienen & Viecili, 2007; Botomé, 1975, 1994; Kienen & Viecili, 2007; Garcia, 2009; Kienen, 2008; Luiz, 2008; Viecili, 2008, entre outras). Esse procedimento envolveu a realização de 12 etapas, além de outras quatro que foram construídas, mas não chegaram a ser utilizadas. Essas quatro etapas estão apresentadas no Apêndice 2.

2.4.1. Selecionar e registrar trechos da obra utilizada como fonte de informação, que apresentem características de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Durante a leitura da obra selecionada como fonte de informação, foram selecionados e registrados trechos que faziam referência a uma ou mais variáveis que possivelmente constituem os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas variáveis são: **(1) classe de estímulos antecedentes** (possíveis aspectos do meio com os quais se relaciona alguém que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”); **(2) classe de respostas** (possíveis respostas apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”); **(3) classe de estímulos conseqüentes** (possíveis aspectos do meio produzidos ou que se seguem às respostas apresentadas por alguém que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”); e **(4) classe de comportamentos** (comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”). O referente para os componentes dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o sujeito que apresenta os comportamentos dessa classe geral.

Os trechos que faziam referência a uma ou mais variáveis que constituem comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram transcritos para um protocolo de observação: o Protocolo de observação de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, representado na Tabela 2.1. Esse protocolo de observação é constituído por seis colunas: na primeira coluna (da esquerda para a direita), foi

TABELA 2.1

Representação do PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Nº. da Etapa	Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e página do trecho selecionado	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
Nº. do trecho					

registrado o número da etapa realizada e o número do trecho (os trechos foram numerados de acordo com a seqüência em que foram selecionados na obra utilizada como fonte de informação); na segunda foi registrado o trecho e a página do trecho selecionado. Nas demais colunas, foram registradas as possíveis variáveis de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (classe de estímulos antecedentes; classe de respostas; classe de estímulos conseqüentes e classe de comportamentos menos abrangentes) encontradas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Na Tabela 2.2 é apresentado um exemplo de trecho selecionado como fonte de informação e do registro desse trecho nesse protocolo de observação. Como consta nessa tabela, o trecho “Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer” (p. 106) foi selecionado, como exemplo, da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000). As outras colunas

TABELA 2.2

Exemplo de trecho selecionado e de registro desse trecho no Protocolo de observação de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Etapa 1	Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e página do trecho selecionado	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
Trecho 35¹⁷	“Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer.” (p. 106)				

¹⁷ O número do trecho, neste exemplo, é puramente ilustrativo.

da Tabela 2.2 estão vazias, uma que vez que **ainda** não foram encontrados, nessa etapa, possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

2.4.2. Identificar e destacar, nos trechos selecionados, partes que contenham informações acerca das características de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

A segunda etapa do procedimento foi a identificação e o destaque, nos trechos selecionados, das partes que continham possíveis informações acerca das características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nessa etapa, em cada trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que foi registrado no Protocolo de observação, as partes que continham possíveis informações acerca das características de componentes dos comportamentos básicos, foram destacadas em negrito.

Na Tabela 2.3 é apresentado um exemplo da identificação e do destaque de informações que fazem referência a características de possíveis componentes de comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. No trecho apresentado na Tabela 2.3, selecionado como exemplo da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) “Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer” foram destacadas as seguintes partes: **tomar uma posição, modificá-la** [uma posição], **evidência suficiente** e **razões suficientes**. Essas partes possivelmente se referem aos componentes de comportamentos constituintes da classe geral ou a nomes de comportamentos constituintes dela: classes de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes

TABELA 2.3

Exemplo de destaque de partes que fazem referência a informações acerca de características de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em um trecho selecionado da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), apresentada como exemplo de obra utilizada como fonte de informação

Etapa 2	Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e página do trecho selecionado	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
Trecho 35	“ Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer.” (p. 106)				

de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos. No exemplo apresentado nessa tabela, a obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) está sendo utilizada também como um exemplo de obra utilizada como fonte de informação.

2.4.3. Identificar e registrar possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação

A terceira etapa do procedimento foi a identificação e o registro de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas dos trechos selecionados na obra utilizada como fonte de informação. As partes destacadas nessa etapa fazem referência a uma ou mais possíveis variáveis que constituem os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”: (1) classe de estímulos antecedentes; (2) classe de respostas; (3) classe de estímulos conseqüentes e (4) classe de comportamentos (menos abrangentes).

As partes destacadas fazem referência à classe de estímulos antecedentes ao indicarem possíveis aspectos do meio com os quais se relaciona alguém que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Quando na parte destacada é possível aferir alguma possível resposta apresentada pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, essa parte faz referência a uma classe de respostas. Quando na parte destacada de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é possível identificar uma possível conseqüência de alguma resposta apresentada pelo indivíduo ou algum aspecto do meio que se segue a alguma resposta, a parte faz referência a alguma classe de estímulos conseqüentes. Por fim, quando nas partes destacadas de um trecho destacado é possível identificar alguma expressão constituída por um verbo e um complemento que representem possíveis relações que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelece com o meio, essa parte faz referência a alguma classe de comportamento.

Embora existam importantes distinções em relação ao que é uma classe de respostas e uma classe de comportamento (menos abrangente), essa distinção foi difícil de ser realizada, nessa etapa do procedimento, pois devido a natureza instrumental desses conceitos, dificilmente ficou claro se expressões constituídas por verbo e por complemento fazem referência a simplesmente uma resposta do indivíduo (classe de resposta) ou a alguma relação que esse organismo estabelece com o

meio em que se encontra a partir daquilo que ele faz (uma classe de comportamento menos abrangente). Quando essa distinção não foi possível, o componente identificado foi considerado uma classe de resposta e, por conseqüência, registrado no Protocolo de observação de possíveis componentes, na coluna que tem esse nome. Foram essas as unidades de análise (classe de estímulos antecedentes; classe de respostas, classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos) identificadas nas partes destacadas nos trechos destacados na obra utilizada como fonte de informação.

Nessa etapa do procedimento, a linguagem usada nas expressões apresentadas nas partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e que a partir das quais foi possível identificar componentes puderam ser ligeiramente modificadas. Por exemplo, uma classe de resposta é descrita apropriadamente por meio de um verbo, visto indicar algo que o indivíduo faz, e um complemento. Se na parte destacada do trecho selecionado for apresentada expressão composta por um substantivo que corresponde a uma possível classe de resposta (por exemplo, “(...) a identificação de (...)”), ela será registrada a partir de uma pequena modificação, sob forma de verbo (classe de respostas: “identificar”).

Na Tabela 2.4 é apresentado um exemplo de identificação e registro de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em um trecho selecionado (como exemplo) da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000). O trecho usado como exemplo é o mesmo trecho apresentado na Tabela 2.2 e na Tabela 2.3, “Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer” (p. 106). No trecho selecionado como exemplo e apresentado na Tabela 2.4, são apresentadas duas classes de estímulos antecedentes: “evidências suficientes” e “razões suficientes” (foram identificadas por serem possíveis aspectos do meio com

TABELA 2.4

Exemplo de identificação e registro de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em partes de em um trecho selecionado da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), apresentada como exemplo de obra utilizada como fonte de informação

Etapa 3	Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e página do trecho selecionado	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
Trecho 35	“Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer.” (p. 106)	- evidências suficientes - razões suficientes	- tomar uma posição - modificar uma posição		

os quais se relaciona alguém que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”). E de acordo com o que consta na tabela, são apresentadas duas classes de respostas: “tomar uma posição” e “modificar uma posição” (modificá-la).

Como aparece na Tabela 2.4, uma expressão destacada em um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação pode fazer referência a mais de uma das variáveis constituintes de comportamentos constituintes da classe geral. Foi o caso das expressões “uma posição” e “suficientes”. A primeira dessas expressões, “uma posição”, é apresentada uma única vez no trecho selecionado, mas foi usada na identificação das duas classes de respostas apresentadas na Tabela 2.4. A expressão “uma posição” foi usada na identificação da classe de respostas “modificar uma posição”, uma vez que a partícula “la”, apresentada logo após o verbo “modificar” (“modificá-”) fazia referência a expressão “uma posição”. A segunda dessas expressões, “suficientes”, assim como a expressão “uma posição”, é apresentada uma única vez no trecho selecionado, mas foi usada no registro das duas classes de estímulos antecedentes apresentadas na segunda coluna da Tabela 2.4. Ainda que a expressão “suficientes” não seja apresentada no trecho selecionado logo após a expressão “evidência”, foi possível inferir que a expressão “suficientes” concordava tanto com a expressão “razões”, como com a expressão “evidência”.

Como pode ser observado no exemplo apresentado na Tabela 2.4, as colunas do Protocolo de observação “classes de estímulos conseqüentes” e “classes de comportamentos” estão vazias. Isso aconteceu por **ainda** não terem sido identificadas nas partes destacadas do trecho selecionado, possíveis expressões que fizessem referência a esses dois tipos de componentes de comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Em cada trecho destacado, os possíveis componentes identificados (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos) foram registrados em um mesmo protocolo de observação quando possivelmente constituam uma mesma unidade comportamental (em outras palavras, quando os componentes identificados possivelmente constituíam um comportamento). Os componentes identificados que aparecem na Tabela 2.4, por exemplo, foram apresentados em um mesmo protocolo de observação por que as classes de respostas que foram identificadas são possivelmente apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” sob controle das classes de estímulos antecedentes que constam na segunda coluna da Tabela 2.4. A classe de resposta “tomar uma posição”, por exemplo, parece ser apresentada quando o indivíduo se relaciona com “evidências suficientes” ou “razões suficientes”.

Caso os componentes identificados possivelmente constituíssem unidades comportamentais distintas, eles foram registrados em protocolos distintos.

2.4.4. Derivar e registrar possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas nos trechos destacados da obra utilizada como fonte de informação

Após selecionar trechos da obra utilizada como fonte de informação, destacar partes desses trechos e identificar nas partes destacadas os possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, foi realizada a quarta etapa, que consiste em **derivar** possíveis componentes de comportamentos básicos que constituem essa classe geral, das partes destacadas nos trechos. Em geral, a partir de um componente identificado nas partes destacadas de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é possível inferir outros possíveis componentes de comportamentos. Enquanto os componentes identificados eram registrados nos protocolos de observação de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” sem formatação especial (sem negrito, sem itálico, sem serem sublinhados, etc.), os componentes que foram derivados foram registrados em itálico, de modo a facilitar a distinção entre os componentes que foram identificados e os que foram derivados. Os componentes derivados foram avaliados por dois cientistas (psicólogos analistas do comportamento), até chegarem a um consenso acerca da derivação de componentes.

Um exemplo dessa etapa é apresentado na Tabela 2.5. O trecho selecionado como exemplo é “Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer” (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000, p. 106), o mesmo trecho apresentado nas Tabelas 2.2, 2.3 e

TABELA 2.5

Exemplo de derivação e registro de possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir das partes destacadas de um trecho selecionado da obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), apresentada como exemplo de obra utilizada como fonte de informação

Etapa 4	Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e página do trecho selecionado	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
Trecho 35	“Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer.” (p. 106)	- evidências suficientes - razões suficientes	- tomar uma posição - modificar uma posição	- <i>posição tomada</i> - <i>posição modificada</i>	- <i>tomar uma posição</i> - <i>modificar uma posição</i>

2.4. Conforme foi apresentado na Tabela 2.4, nesse trecho foram identificadas duas classes de estímulos antecedentes (“evidências suficientes” e “razões suficientes”) e duas classes de respostas (“tomar uma posição” e “modificar uma posição”). Na quinta coluna da Tabela 2.5 são apresentadas duas classes de estímulos conseqüentes derivadas: “posição tomada” e “posição modificada”. Na sexta coluna, são apresentadas duas classes de comportamentos: “tomar uma posição” e “modificar uma posição”.

As duas classes de estímulos conseqüentes não são apresentadas no trecho selecionado e, portanto, não poderiam ter sido identificadas nesse trecho. No entanto, de acordo com o exemplo apresentado na Tabela 2.5, essas duas classes de estímulos conseqüentes puderam ser inferidas a partir das classes de respostas apresentadas nessa tabela, uma vez que é muito provável que o indivíduo que apresente respostas das classes “tomar uma posição” e “modificar uma posição” produza como conseqüência dessas respostas, estímulos das classes “*posição tomada*” e “*posição modificada*”.

No exemplo de derivação e registro de possíveis componentes apresentado na Tabela 2.5, as classes de comportamentos derivadas (“*tomar uma posição*” e “*modificar uma posição*”) foram derivadas a partir das classes de respostas e apresentam o mesmo nome que esses componentes. Isso aconteceu por que, nessa etapa do procedimento, dificilmente foi possível ter clareza suficiente se expressões apresentadas nas partes destacadas dos trechos selecionados e que eram compostas por um verbo e um complemento faziam referência a simplesmente alguma resposta de alguma classe apresentada pelo indivíduo ou a algum comportamento apresentado por ele (uma relação entre aquilo que ele faz e o meio em que o faz). Quando essa distinção foi difícil de ser realizada, foram derivadas classes de comportamentos a partir das classes de respostas, tal como é exemplificado na Tabela 2.5.

Os exemplos de derivação apresentados na Tabela 2.5 ilustram a derivação e registro de classes de estímulos conseqüentes a partir de classes de respostas e derivação de classes de comportamentos a partir de classes de respostas. Além desse tipo de derivação, outros tipos de derivação eram possíveis de ocorrer, tais como a derivação de classes de respostas a partir de classes de estímulos antecedentes, a derivação de classes de estímulos antecedentes a partir de classes de respostas, a derivação de classes de respostas a partir de classes de estímulos conseqüentes, entre outros. Um exemplo desses múltiplos tipos de derivação de componentes é o caso da derivação da classe de respostas “*identificar premissas de um argumento*” a partir de uma classe de estímulos antecedentes “premissas de um argumento”. Nesse exemplo, foi derivada tal classe de respostas por que “identificar” é uma das possíveis ações que o indivíduo que apresenta

comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá apresentar em relação às premissas de um argumento.

2.4.5. Avaliar a linguagem usada para se referir aos possíveis componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e, quando necessário, propor linguagem apropriada

A quinta etapa para observar os componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi a avaliação da linguagem dos componentes identificados ou derivados a partir dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e, quando necessário, a proposição de linguagem mais apropriada¹⁸ para fazer referência ao componente de comportamento analisado. Uma vez que a obra utilizada como fonte de informação não é específica da Análise do Comportamento, nem sempre os componentes identificados ou derivados a partir das partes destacadas nos trechos selecionados dessa obra são apresentados com a linguagem mais apropriada para descrever e caracterizar um comportamento ou um componente de um comportamento. Por exemplo, as classes de respostas, por se tratarem de algo que um organismo faça e, portanto, ser um processo, são mais apropriadamente descritas por meio de verbos. Nessa etapa do procedimento, as linguagens usadas para descrever componentes identificados ou derivados nos trechos selecionados foram avaliadas e, quando não apropriadas, uma linguagem mais apropriada foi proposta. A linguagem proposta foi avaliada por dois cientistas, até chegarem a um consenso acerca da forma mais apropriada para fazer referência ao componente de um comportamento básico constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Na Figura 2.1 é apresentado um exemplo do produto das cinco etapas já descritas do procedimento para observar as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é apresentado na segunda coluna da Figura 2.1 e é o mesmo trecho apresentado nos exemplos das Tabelas 2.2, 2.3, 2.4 e 2.5: “tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer” (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2000, p. 106).

¹⁸ Vale destacar que a expressão “linguagem apropriada” está fazendo referência ao quão apropriada é a linguagem utilizada para descrever comportamentos e seus componentes. Seria inapropriado comparar a linguagem apresentada na obra utilizada como fonte de informação com a utilizada nesta dissertação, uma vez que elas foram escritas para públicos-alvo diferentes e, por decorrência, apresentam características propositalmente distintas, impossibilitando hierarquizar qual delas linguagem mais apropriada.

A quinta etapa do procedimento para observar as características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” consiste da avaliação da linguagem dos componentes identificados ou derivados e está representada na Figura 2.1 pelas setas apresentadas entre alguns componentes que constam nessa figura. Na quarta coluna dessa figura (correspondente às classes de respostas), há um dos exemplos da quinta etapa do procedimento, que aparecem nessa figura. Nessa coluna, a linguagem das classes de respostas “tomar uma posição” e “modificar uma posição” foram avaliadas e uma linguagem mais apropriada foi proposta. O risco sobre essas duas classes de respostas representam que a linguagem usada não era a mais apropriada para descrever possíveis classes de respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Abaixo das setas que aparecem sob essas classes de respostas riscadas, constam classes de respostas com a linguagem mais apropriada para fazer referência a esses componentes de um comportamento. São elas: “formar uma opinião” (cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de respostas “tomar uma posição”) e “modificar uma opinião” (cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de respostas “modificar uma posição”).







Etapa 5	Trecho selecionado (...)	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
Trecho 35	“Tomar uma posição (e modificá-la) sempre que a evidência e as razões sejam suficientes para o fazer.” (p. 106)	- evidências suficientes - razões suficientes	- tomar uma posição  - formar uma opinião - modificar uma posição  - modificar uma opinião	- posição tomada  - opinião formada - posição modificada  - opinião modificada	- tomar uma posição  - formar uma opinião - modificar uma posição  - modificar uma opinião

Figura 2.1. Exemplo da avaliação da linguagem para se referir aos possíveis componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e da proposição de linguagem apropriada para descrever esses componentes

A linguagem utilizada para descrever as classes de respostas “tomar uma posição” e “modificar uma posição” foram consideradas inapropriadas por serem constituídas por termos que são metafóricos no contexto em que são usados. O verbo “tomar”, por exemplo, significa ingerir líquidos; “posição” significa distribuição espacial (Coelho, 2004). Por conta desses problemas, a classe de respostas “tomar uma posição” foi substituída pela classe “formar uma opinião” e a classe de respostas “modificar uma posição” foi substituída pela classe “modificar uma opinião”. O

mesmo processo de avaliação da linguagem e proposição de linguagem mais apropriada pode ser percebido na quinta e na sexta colunas da Figura 2.1, que correspondem respectivamente a classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos. Na quinta coluna, pelos mesmos motivos da modificação da linguagem usada para descrever as classes de respostas apresentadas nessa figura, as classes de estímulos conseqüentes “posição tomada” e “posição modificada” foram substituídas pelas classes “*opinião formada*” e “*opinião modificada*”. Na sexta coluna, a linguagem para se referir às classes de comportamentos “*tomar uma posição*” e “*modificar uma posição*” foi substituída por “*formar uma opinião*” e “*modificar uma opinião*”.

Os critérios utilizados para avaliar a linguagem usada para fazer referência aos componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram a objetividade, a clareza e a precisão e a concisão. A linguagem usada para descrever o componente de um comportamento foi considerada objetiva quando fazia referência a variáveis observáveis, direta ou indiretamente. A linguagem usada para descrever os componentes foi considerada clara e exata, quando essa linguagem impossibilitou ou, pelo menos, diminuiu a probabilidade de diferentes interpretações. A expressão “posição”, por exemplo, não pôde ser considerada clara nem exata, uma vez que possibilitava diversas interpretações acerca de seu significado. Por fim, a linguagem dos componentes do comportamento foi considerada concisa quando essa linguagem não apresentou palavras ou expressões desnecessárias.

Na Tabela 2.6, estão distribuídos exemplos de classes de respostas cujos verbos possivelmente são pouco apropriados para descrever esse tipo de componente de um comportamento e exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente mais apropriados em categorias de características da linguagem apresentada que indicam a necessidade de substituição dessa linguagem. Na primeira coluna da tabela, há as características da linguagem apresentada; na segunda, os exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente inapropriados para descrever esse tipo de componente de um comportamento (por possuírem, em graus variados, baixo grau de objetividade, clareza e precisão e concisão) e, na terceira, os exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente mais apropriados. Como aparece na primeira coluna dessa tabela, há exemplos de quatro características da linguagem apresentada e que possibilitaram classificar os verbos dos exemplos de classes de respostas como inapropriados. A primeira dessas características é a *ênfase na atividade do organismo* e são apresentados três exemplos de classes de respostas cujos verbos podem ser considerados inapropriados devido a essa característica. Esses verbos, apresentados na segunda coluna em negrito, são “**enxergar**”, “**descrever**” e “**dizer**” que foram substituídos respectivamente pelos verbos “**identificar**”, “**caracterizar**” e “**apresentar**” ou “**expor**”.

TABELA 2.6

Distribuição de exemplos de classes de respostas com verbos, em geral, pouco apropriados e de exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente mais apropriados em categorias de características da linguagem apresentada que indicam a necessidade de substituição da linguagem usada para descrever esse componente de um comportamento (adaptada de Luiz, 2008)¹⁹

Características da linguagem utilizada	Exemplos de classes de respostas com verbos, em geral, pouco apropriados	Exemplos de classes de respostas com verbos possivelmente mais apropriados
<i>Ênfase na atividade do organismo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - enxergar os problemas de uma informação - descrever os tipos de falácia - dizer seu argumento a outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar os problemas de uma informação - caracterizar os tipos de falácia - apresentar ou expor seu argumento a outra pessoa
<i>Ênfase em respostas encobertas</i>	<ul style="list-style-type: none"> - tomar consciência dos aspectos de um fenômeno - refletir sobre o argumento de alguém - conhecer o que é importante em um argumento - reconhecer uma falácia - descobrir o erro de um argumento - perceber as premissas de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ou caracterizar os aspectos de um fenômeno - avaliar o argumento de alguém - identificar ou caracterizar o que é importante de um argumento - identificar ou caracterizar uma falácia - caracterizar o erro de um argumento - identificar ou caracterizar as premissas de um argumento
<i>Verbos metafóricos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - tomar uma decisão sobre algo - confrontar argumentos - sondar a opinião de alguém - fortalecer o próprio argumento - apontar os erros de um argumento - defender (ex.: defender suas opiniões) 	<ul style="list-style-type: none"> - decidir sobre algo - avaliar ou relacionar argumentos - avaliar ou caracterizar a opinião de alguém - fundamentar o próprio argumento - apresentar, expor ou indicar os erros de um argumento - argumentar a favor das próprias opiniões
<i>Verbos pouco precisos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - considerar o erro de uma premissa - ter opinião contrária à de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ou avaliar o erro de uma premissa - construir ou formar opinião contrária à de outra pessoa

¹⁹ O autor desta dissertação agradece a Elaine Cristina Luiz e Júnior Vicente Franken pela gentileza de compartilharem seus trabalhos com o autor desta dissertação, trabalhos que facilitaram a construção dessa tabela. O trabalho desses dois autores podem ser encontrados em Luiz (2008) e Franken (2009)

A segunda característica da linguagem usada para se referir a classes de respostas e que a partir das quais houve necessidade de substituição e aprimoramento dessa linguagem consiste, como é mostrado na Tabela 2.6, em verbos que possuem *ênfase em respostas encobertas*, que são pouco objetivas (observáveis). Os verbos constituintes dos exemplos de classes de respostas cuja linguagem foi avaliada e a partir da qual foi proposta uma linguagem mais apropriada foram os verbos “tomar (consciência)”, “refletir”, “conhecer”, “reconhecer”, “descobrir” e “perceber”. Esses verbos foram substituídos por “identificar”, “caracterizar” ou “avaliar”.

Verbos metafóricos e por conseqüência, pouco objetivos, claros e precisos constituem outro exemplo de característica de linguagem apresentada que houve necessidade substituição e aprimoramento. Tal como aparece na tabela, os verbos “tomar (uma decisão)”, “confrontar”, “sondar”, “fortalecer”, “apontar” e “defender”, considerados verbos metafóricos, foram substituídos pelos verbos “decidir”, “avaliar” ou “relacionar”, “caracterizar”, “fundamentar”, “apresentar”, “expor”, “indicar” ou “argumentar”, de acordo com o verbo original utilizado para descrever os exemplos de classes de respostas cujos verbos eram inapropriados. E como consta na última linha da Tabela 2.6, os verbos “considerar” e “ter” foram considerados *verbos pouco precisos* para descrever os exemplos de classes de respostas que aparecem na segunda coluna dessa tabela. Esses verbos foram substituídos pelos verbos “identificar” ou “avaliar” e “construir” ou “formar”, considerados mais apropriados.

Na Tabela 2.6 são apresentados exemplos de verbos que não parecem ser, em geral, os mais apropriados para descrever classes de respostas. O mesmo processo aconteceu com os demais tipos de possíveis componentes de comportamento básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Quando a linguagem utilizada para se referir a classes de estímulos antecedentes, classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos foram consideradas pouco objetivas, pouco claras e precisas e pouco concisas e metafóricas, a linguagem para se referir a esses componentes foi substituída por outra mais apropriada para descrever cada um dos componentes de um comportamento.

2.4.6. Nomear possíveis classes de comportamentos a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fontes de informação

A sexta etapa realizada como procedimento foi nomear possíveis classes de comportamentos a partir dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados a partir das partes destacadas na obra utilizada como fonte de informação. O nome de uma classe de

comportamentos é descrito por meio de um verbo (uma atividade do organismo) e de um complemento (um aspecto do meio com que o organismo se relaciona). Em geral, a obra utilizada como fonte de informação não apresenta o nome dos comportamentos básicos, apenas indica algumas expressões a partir das quais é possível identificar componentes desses comportamentos. Nessa sexta etapa, a partir dos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas dos trechos selecionados na obra utilizada como fonte de informação, os comportamentos foram nomeados por meio de uma proposta de expressão constituída por verbo e complemento que indicasse o tipo de relação que o indivíduo apresenta.

Na Tabela 2.7, é representado o segundo Protocolo de Observação utilizado: Protocolo de identificação e proposição de possíveis nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esse protocolo é constituído por quatro colunas e uma linha sob três colunas. Na coluna à esquerda, é indicado o número do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda coluna, são alocadas classes de estímulos antecedentes identificadas ou derivadas; na terceira, são alocadas as classes de respostas identificadas ou derivadas. E na quarta coluna, são alocadas as classes de estímulos conseqüentes identificadas ou derivadas nas Etapas 3 e 4 do procedimento.

TABELA 2.7

Representação do PROTOCOLO DE IDENTIFICAÇÃO E PROPOSIÇÃO DE POSSÍVEIS NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Nº. do trecho	- classes de estímulos antecedentes	- classes de respostas	- classes de estímulos conseqüentes
Nome da classe de comportamento			

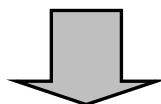
A linha sob a segunda, terceira e quarta colunas é a que faz referência ao que é produzido na sexta etapa do procedimento, intitulada “nomear possíveis classes de comportamentos a partir dos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação”: o nome de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. As classes de comportamentos foram nomeadas a partir dos componentes dos comportamentos identificados ou derivados que são os produtos das cinco primeiras etapas do procedimento. Os diferentes produtos das cinco primeiras etapas (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos), na sexta

etapa, foram distribuídos nas colunas ou na linha do Protocolo de identificação e proposição dos nomes das classes de comportamentos a que fazem referência. Dessa forma, os componentes identificados ou derivados foram organizados e foi possível explicitar a provável relação que esses componentes estabelecem entre si. Em alguns casos, na sexta etapa, o nome da classe de comportamento já havia sido identificada ou derivada como produto das etapas anteriores; em outros, o nome da classe de comportamento foi derivado ou proposto a partir dos componentes identificados ou derivados.

Na Figura 2.2 é apresentado um exemplo da sexta etapa do procedimento. Essa figura é constituída por quatro sub-figuras (uma acima da seta e três abaixo). Na figura acima da seta, estão apresentados, como exemplo, o produto das cinco primeiras etapas do procedimento, que consistem resumidamente em: (1) selecionar trecho; (2) destacar partes; (3) identificar componentes; (4) derivar componentes e (5) avaliar linguagem utilizada para se referir aos componentes. Na primeira coluna dessa sub-figura, consta o número do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda coluna, consta o trecho selecionado, que consiste em: “É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito”. As partes desse trecho que estão representadas em negrito são as partes que foram nele destacadas. Na segunda, terceira, quarta e quinta colunas, constam os componentes de comportamentos identificados e derivados a partir das partes destacadas desse trecho. Nesses componentes, foram propostas modificações a partir da avaliação da linguagem usada para descrever esses componentes. Como exemplo, em alguns componentes há a expressão “funções”, enquanto no trecho selecionado, a expressão que aparece é “propósitos”. Outro exemplo de modificação realizada a partir da avaliação da linguagem é a apresentação da expressão “processo argumentar”, enquanto no trecho consta a expressão “argumentação”. A primeira dessas modificações ocorreu para aumentar a consistência com outros trechos da obra selecionada como fonte de informação, que apresentam a expressão “função”, em vez da expressão “propósito”. Já a segunda modificação aconteceu por que a expressão “processo argumentar”, que é constituída por um verbo, indica com maior clareza que a expressão “argumentação” que tal processo depende de um organismo para ser realizado.

A seta que aparece na Figura 2.2, apresentada entre a primeira sub-figura (acima dela) e as três sub-figuras abaixo dela, indica a “passagem” da quinta para a sexta etapa do procedimento. Nessas três sub-figuras são apresentados, como exemplo, produtos dessa etapa do procedimento para observar componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comporta-

Etapa 5	Trecho selecionado da obra (...)	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
Trecho 5	“É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito. ” (Navega, 2005, p. 10)	<ul style="list-style-type: none"> - possíveis funções do processo argumentar - “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar diferentes funções do processo argumentar - avaliar “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - “convencimento de alguém” acerca de algo - diferentes funções do processo argumentar avaliadas - aumento na probabilidade de argumentar orientado por sua função específica - “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar, avaliado 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar diferentes funções do processo argumentar - avaliar “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar



Trecho 5	- possíveis funções do processo argumentar	- argumentar sobre algum evento ou fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - “convencimento de alguém” acerca de algo
	argumentar sobre algum evento ou fenômeno		
Trecho 5	<ul style="list-style-type: none"> - possíveis funções do processo argumentar - “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar 	- avaliar diferentes funções do processo argumentar	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes funções do processo argumentar avaliadas - aumento na probabilidade de argumentar orientado por sua função específica
	avaliar diferentes funções do processo argumentar		
Trecho 5	<ul style="list-style-type: none"> - possíveis funções do processo argumentar - “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar 	- avaliar “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de argumentar orientado por sua função específica - “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar, avaliado
	avaliar “convencimento de alguém” como uma das funções do processo argumentar		

Figura 2.2. Exemplo da nomeação de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir de componentes identificados ou derivados nas partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação

mentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A partir dos componentes dos comportamentos identificados e derivados (e com linguagem utilizada para se referir a eles avaliada) que são exemplificados na sub-figura acima da seta, foram propostos nomes de possíveis classes de

comportamentos a partir da distribuição desses componentes no Protocolo de identificação. Os nomes dessas possíveis classes estão representados em negrito, na segunda linha que compõe cada uma das três figuras abaixo da seta e, como é possível observar, esses nomes são “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”, “avaliar diferentes propósitos da argumentação” e “avaliar ‘convencer alguém’ como um propósito da argumentação”.

2.4.7. Avaliar a nomenclatura de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, nomeados a partir dos componentes desses comportamentos, identificados ou derivados a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e, quando necessário, aperfeiçoar a nomenclatura

Após as classes de comportamentos serem nomeadas a partir dos componentes de comportamentos identificados ou derivados a partir das partes destacadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, foi realizada a sétima etapa do procedimento: a avaliação da nomenclatura de possíveis comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A clareza e a precisão, a objetividade e a exatidão foram os quatro critérios utilizados para realizar essa avaliação. A nomenclatura dos comportamentos foi aperfeiçoada quando foi constatada que a nomenclatura deles não era apropriada para se referir ao comportamento de um organismo, quando era pouco precisa ou pouco clara. A nomenclatura proposta para os comportamentos foi avaliada por dois cientistas (psicólogos analistas do comportamento), até chegarem a um consenso acerca da forma mais apropriada para nomeá-los.

2.4.8. Avaliar coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

O produto da sétima etapa do procedimento para observar as características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi uma lista de nomes de comportamentos (com a nomenclatura avaliada) constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses comportamentos foram nomeados a partir de componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) que, por sua vez, foram identificados ou derivados nas partes destacadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que continham

informação sobre algum desses componentes. A oitava etapa do método foi realizada como meio para avaliar a coerência entre os nomes de comportamentos criados e o trecho selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação.

Os processos identificar e derivar componentes e nomear comportamentos (processos realizados nas sete primeiras etapas do procedimento) possibilitam a identificação de alguns problemas apresentados nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, no que se refere à linguagem utilizada para fazer referência a componentes de comportamentos e nomes de comportamentos. Um desses problemas é o uso de termos diferentes com o mesmo significado (por exemplo: “função” da argumentação, “propósito” da argumentação, “finalidade” da argumentação). Outros problemas apresentados nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação é a apresentação de metáforas, de analogias, expressões genéricas etc., que em geral minimizam a clareza em relação ao fenômeno “comportamento”. Nesse sentido, a coerência entre os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e o nome das classes de comportamentos propostas a partir dele foi avaliada, como meio de conferir se o comportamento nomeado realmente é indicado (direta ou indiretamente) no trecho selecionado. As etapas 9 a 11 do procedimento também foram realizadas com essa função. Quando o trecho selecionado não apresentou problemas, as etapas 9 a 11 não foram realizadas. Quando identificados alguns problemas, essas etapas foram realizadas.

2.4.9. Identificar problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância etc.) nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Avaliar os trechos selecionados da obra utilizada como fontes de informação (oitava etapa do procedimento) envolve identificar os problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância etc.) apresentados nesses trechos. Ao realizar a identificação dos problemas apresentados nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, foi utilizado o terceiro protocolo: Protocolo de avaliação e aprimoramento dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Esse protocolo está representado na Tabela 2.8. Ele é composto por três colunas: na primeira, são registrados os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação; na segunda, são registrados os problemas identificados no trecho selecionado da obra utilizada como

fonte de informação e, na terceira coluna, é redigida uma versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente para os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação²⁰.

TABELA 2.8.

Representação do PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO E APRIMORAMENTO DOS TRECHOS SELECIONADOS da obra utilizada como fonte de informação

Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação	Problemas identificados	Versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente para os trechos selecionados

Na Tabela 2.9, é apresentado um exemplo do que é realizado na nona etapa do procedimento, a identificação de problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância etc.) nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Conforme pode ser observado na coluna à esquerda da Tabela 2.9, o trecho selecionado na página 9 da obra de Navega (2005) é “É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de

TABELA 2.9

Exemplo da identificação de problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância, etc.) em trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação	Problemas identificados	Versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente para os trechos selecionados
<p>É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão.” (Navega, 2005, p. 9)</p>	<p>(1) Há uma ação na forma negativa: “não confundir”.</p> <p>(2) Há terminologia inconsistente: argumentação é classificada como um tipo de comunicação no trecho 1 e nesse trecho, o 2, a argumentação é classificada como uma modalidade de argumentação e como uma forma de expressão.</p> <p>(3) parece não haver função para a expressão “ficar atento”, visto todo comportamento necessitar de atenção para ser realizado.</p>	

²⁰ Tal como em relação a expressão “linguagem apropriada”, a expressão “mais correta” está fazendo referência ao quão preciso e adequado é a linguagem utilizada para descrever comportamentos e seus componentes

expressão”. Na coluna central, são listados os problemas identificados no trecho selecionado, que consistem em haver uma ação negativa (“não confundir”), uma terminologia inconsistente (“modalidade de expressão” e “formas de expressão”) e uma expressão que talvez seja desnecessária (“ficar atento”). A coluna à direita da Tabela 2.9 está vazia, visto **ainda** não ter sido realizada a décima etapa do procedimento, cujo produto é apresentado nessa coluna.

2.4.10. Redigir uma versão mais precisa, mais correta, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) para os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características dos componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

A partir da identificação de problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância etc.) nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, foi possível realizar a décima etapa do método: redigir uma versão mais precisa, mais correta, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) para os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que apresentam características de possíveis componentes dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nessa nova redação, os problemas dos trechos selecionados foram resolvidos ou, pelo menos, amenizados. Essa etapa possibilitou (a partir da comparação entre o trecho selecionado e a nova versão para esse trecho) conferir a coerência entre os nomes de comportamentos construídos a partir dos componentes identificados ou derivados da obra utilizada como fonte de informação e o trecho selecionado da obra, e da qual os componentes que possibilitaram nomear o comportamento foram identificados ou derivados.

Na Tabela 2.10 é apresentada a continuidade do exemplo apresentado na Tabela 2.9, com o acréscimo de um exemplo de produto da décima etapa do procedimento para observar as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Na primeira coluna da Tabela 2.10 é apresentado o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação: “É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão”.

Na coluna central dessa tabela, é apresentada uma lista com os problemas identificados no trecho selecionado. O exemplo de produto da décima etapa do procedimento (redigir uma versão mais precisa, mais correta...) é apresentado na terceira coluna da Tabela 2.10, onde a versão mais precisa, mais correta, etc. para o trecho selecionado é apresentada: “É preciso distinguir esse tipo de

TABELA 2.10

Exemplo de redação de uma versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente (invariável) para um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação	Problemas identificados	Versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente para os trechos selecionados
<p>“É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão.” (Navega, 2005, p. 9)</p>	<p>(1) Há uma ação na forma negativa: “não confundir”.</p> <p>(2) Há terminologia inconsistente: argumentação é classificada como um tipo de comunicação no trecho 1 e nesse trecho, o 2, a argumentação é classificada como uma modalidade de argumentação e como uma forma de expressão.</p> <p>(3) parece não haver função para a expressão “ficar atento”, visto todo comportamento necessitar de atenção para ser realizado.</p>	<p>“É preciso distinguir esse tipo de comunicação, o argumentar, de outros tipos de comunicação.”</p>

comunicação, o argumentar, de outros tipos de comunicação”. A nova versão do trecho selecionado possibilita comparação entre os trechos (o selecionado e a nova versão) e conferir se o nome dos comportamentos é indicado no trecho selecionado. Essa conferência é realizada por meio de dois processos. O primeiro deles é a comparação entre os termos utilizados para nomear classes de comportamentos e os termos apresentados no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Quando os termos apresentados são semelhantes, isso indica que eles são coerentes. O segundo processo consiste na comparação entre o possível significado do trecho selecionado e da redação mais apropriada dele. Quando o significado dessas duas redações for similar, há coerência entre eles.

2.4.11. Refazer as etapas realizadas para nomear possíveis comportamentos a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’, identificados ou derivados das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fontes de informação, a partir da nova redação construída

Há coerência entre o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e os nomes das classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostas a partir dos componentes identificados ou derivados nesses trechos? A partir da redação de uma nova versão (mais precisa, mais correta, mais concisa, com terminologia consistente etc.) para o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, foi possível refazer as etapas realizadas para nomear comportamentos, caso não

tenha sido observada coerência entre eles. Na décima primeira etapa do procedimento, os produtos das etapas 2.4.2 a 2.4.7 foram refeitos, por meio da conferência entre os produtos dessas etapas e a nova redação redigida. Refazer os produtos dessas etapas envolveu, quando foi notado algum tipo de incoerência, aperfeiçoar os produtos dessas etapas e, quando foi possível ou necessário, complementá-los, de modo a ficarem mais completos, consistentes e coerentes com a versão mais precisa, mais correta e com terminologia consistente (invariável) do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação para observar as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

2.4.12. Organizar em uma lista as classes de comportamentos nomeadas a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados ou derivados das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Após refazer (quando necessário) os resultados da segunda a sétima etapas do procedimento, os nomes das classes de comportamentos (propostos a partir de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação) foram organizados em uma lista. Isso foi realizado para facilitar a avaliação do conhecimento produzido por essas 12 etapas e para possibilitar a realização de uma etapa do procedimento que seria realizada após a construção dessa listagem, a etapa “identificar o nível de abrangência das classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”.

Além das 12 etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que foram descritas, outras quatro etapas foram construídas, mas não chegaram a ser realizadas. Essas etapas estão apresentadas no Apêndice 2 e possuem os seguintes nomes: (13) Identificar o nível de abrangência dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”; (14) Decompor os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em comportamentos menos abrangentes; (15) Analisar (identificar os três componentes) os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e (16) Avaliar a análise (identificação dos componentes) dos comportamentos básicos constituintes da classe geral

de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e aperfeiçoar os componentes ou o nome do comportamento básico.

CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”, IDENTIFICADAS NOS DOIS PRIMEIROS TRECHOS SELECIONADOS E NOS TRECHOS DO PRIMEIRO SUB-TÍTULO DA OBRA UTILIZADA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO

Qual a função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Por que é importante que um indivíduo apresente os comportamentos constituintes dessa classe geral? E quais os comportamentos que cabe ao indivíduo apresentar em relação a essas funções? Ao examinar o processo denominado “pensamento crítico”, Navega (2005) destaca que a finalidade desse processo é ampliar o conhecimento. Silva (2002), por sua vez, destaca que a função do processo denominado “senso-crítico” é a busca da verdade, sem examinar suficientemente no que consiste a “verdade”. Uma vez que os processos caracterizados por Navega (2005) e Silva (2002) parecem apresentar relações com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, talvez as funções desses processos indiquem em algum grau qual a função dessa classe geral. Um exame dessa natureza é importante, pois a explicitação da função dos comportamentos de uma classe é um dos determinantes da apresentação dos comportamentos que a constituem. Em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações: qual a função desse processo? E quais os comportamentos que precisam ser apresentados por um indivíduo em relação a essas funções?

Além de examinar qual a função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, parece necessário avaliar qual a relação entre os comportamentos constituintes dessa classe geral e os múltiplos processos que parecem indicar algumas de suas possíveis características. Na Literatura existente sobre processos como o pensamento crítico e o senso-crítico, são apresentadas diversas características de cada um desses processos, mas não parece haver ênfase nos comportamentos a serem apresentados por um indivíduo quando ele apresenta tais processos e nem nos componentes de tais comportamentos. Copi (1981), por exemplo, caracteriza quais são as funções básicas da linguagem: a informativa, a expressiva e a diretiva. Entretanto, esse autor não explicita quais são os comportamentos que um indivíduo deve apresentar em relação a essas funções básicas da linguagem. Lipman (1999), por sua vez, destaca a auto-correção como uma das características do “pensamento crítico”. Mas quais são os comportamentos que configuram o fenômeno que Lipman (1999) chama “auto-correção”? A observação das características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece ser uma possibilidade na identificação das relações entre os comportamentos que cabe a um indivíduo apresentar e os

múltiplos que são indicados na vasta literatura que trata sobre processos como o pensamento e o senso-crítico.

Neste capítulo, são apresentados os nomes de possíveis classes de comportamentos²¹ constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e os componentes dessas possíveis classes de comportamentos, propostos a partir dos dois primeiros trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e dos trechos selecionados no primeiro sub-título do capítulo que constitui a obra utilizada como fonte de informação. Os nomes de classes de comportamentos encontrados a partir de todos os trechos que foram selecionados da obra utilizada como fonte de informação estão apresentados no Apêndice 1.

O capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, o primeiro capítulo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Navega (2005), é a obra utilizada como fonte de informação. Esse capítulo é composto por seis sub-títulos: (1) *Por que precisamos argumentar?*; (2) *Um pouco de história*; (3) *De que forma obtemos conhecimento?*; (4) *Juntando as partes: completando a dialética*; (5) *Um exemplo de debate informal* e (6) *Será a Lógica suficiente?*. Além desses seis sub-títulos, há também dois parágrafos apresentados antes do primeiro título. Uma amostra dos dados coletados nos trechos selecionados nos dois parágrafos anteriores ao primeiro sub-título (os Trechos 1 e 2) e nos trechos selecionados no primeiro sub-título, *Por que precisamos argumentar?*, constam neste capítulo. Uma parte dos dados coletados nos trechos selecionados do segundo sub-título, *Um pouco de história*, da obra utilizada como fonte de informação são mostrados no Capítulo IV. Uma parcela dos dados coletados no terceiro sub-título, *De que forma obtemos conhecimento?*, são apresentados no Capítulo V. No Capítulo VI, consta uma amostra dos dados coletados nos trechos selecionados do quarto sub-título, *Juntando as partes: completando a dialética*, da obra utilizada como fonte de informação. Por fim, no capítulo VII é apresentada uma parcela dos dados coletados no quinto e sexto sub-títulos (chamados, respectivamente “*Um exemplo de debate informal*” e “*Será a Lógica suficiente?*”) da obra utilizada como fonte de informação. No Capítulo VII, são mostrados os dados referentes a dois sub-títulos, em vez de apresentar os dados relacionados a apenas um sub-título. Isso foi feito por que no sexto sub-título foram selecionados apenas dois trechos, o que não indicava a necessidade de apresentar um capítulo específico em relação a eles.

Este capítulo, em que é apresentada uma parte dos dados coletados nos dois primeiros trechos selecionados e nos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, é constituído por cinco partes. Cada uma delas apresenta uma amostra dos dados encontrados a partir do procedimento realizado para observar características de componentes de

²¹ Na redação deste capítulo, não será feita distinção entre os termos “comportamento” e “classe de comportamento”.

comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (os demais resultados são mostrados no Apêndice 3). Na parte 3.1, são mostrados os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 1 a 4); Na 3.2 aparecem os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (resultados das Etapas 5 a 7). Na parte 3.3, constam os nomes de classes de comportamentos propostos a partir da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 8 a 11). Na parte 3.4 deste capítulo, são mostrados os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos dois primeiros trechos selecionados e em todos os trechos selecionados do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação (resultado da Etapa 12). Por fim, na parte 3.5, os dados apresentados nas quatro primeiras partes deste capítulo e o procedimento para produzir tais dados são examinados e avaliados.

3.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 1 e 2, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 3.1** é mostrada uma parcela dos produtos das etapas 1 a 4 realizadas para observar as características de componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”: os componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes dessa classe, identificados ou derivados a partir das partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

A Tabela 3.1 é composta por cinco colunas. Na primeira delas, da esquerda para a direita, são apresentados os trechos selecionados e as partes destacadas (em negrito). Da segunda a quinta colunas, constam os componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”. Aqueles componentes representados sem formatação especial foram identificados e os representados em itálico foram derivados de partes destacadas do trecho selecionado como fonte de informação. Na segunda coluna estão as classes de estímulos antecedentes encontradas; na terceira, as classes de respostas; na quarta, as classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, os nomes de classes de comportamentos identificados

como prováveis constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

TABELA 3.1

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 1 e 2, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHOS SELECIONADOS e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 1</p> <p>“Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica - argumentação - finalidade específica da argumentação - tipos de comunicação - relação entre argumentação e comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - observar argumentação - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - identificar argumentação - distinguir a argumentação de outros tipos de comunicação - avaliar finalidade da argumentação - caracterizar relação entre argumentação e comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentação identificada - argumentação distinguida de outros tipos de comunicação - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construídos - finalidade da argumentação identificada - aumento na probabilidade de lidar com argumentos de acordo com sua finalidade específica - aumento na probabilidade de avaliar argumentos de acordo com a sua finalidade específica - relação entre argumentação e comunicação caracterizada 	<ul style="list-style-type: none"> - observar argumentação - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - identificar argumentação - distinguir argumentos de outros tipos de comunicação - avaliar finalidade da argumentação - caracterizar relação entre argumentação e comunicação

Como aparece na primeira coluna da Tabela 3.1, os dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação foram os Trechos 1 (“Neste livro, vamos observar de perto um

tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”) e o Trecho 2 (“É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”). Em relação ao **Trecho 1**, as partes destacadas nesse trecho, apresentadas em negrito, são “observar” e “um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”. Na segunda coluna, há cinco classes de estímulos antecedentes, sendo que três delas foram identificadas e duas delas foram derivadas. Uma delas é a classe de estímulos antecedentes “*tipos de comunicação*”, derivada da parte “um tipo de comunicação”, destacada do Trecho 1. A outra classe de estímulos antecedentes derivada é a classe “*relação entre argumentação e comunicação*”, derivada das partes destacadas “comunicação” e “argumentação”.

Na terceira coluna da Tabela 3.1, em relação ao Trecho 1, são mostradas seis classes de respostas, das quais uma foi identificada, “observar argumentação”, uma possui uma parte identificada e outra parte derivada, “argumentar *sobre algum evento ou fenômeno*”, e quatro delas foram derivadas, “*identificar argumentação*”, “*distinguir argumentação de outros tipos de comunicação*”, “*avaliar finalidade da argumentação*” e “*caracterizar relação entre argumentação e comunicação*”. A primeira dessas quatro classes de respostas, “*identificar argumentação*”, foi derivada da parte destacada “argumentação”; a segunda delas, “*distinguir argumentação de outros tipos de comunicação*”, foi derivada das partes destacadas “tipo de comunicação” e “argumentação”; a terceira classe de respostas “*avaliar finalidade da argumentação*” foi derivada da parte destacada “finalidade específica”; e, por fim, a classe de respostas “*caracterizar a relação entre argumentação e comunicação*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*relação entre argumentação e comunicação*” e das partes destacadas “argumentação” e “comunicação”.

Em relação ao Trecho 1, na quarta coluna da Tabela 3.1 são apresentadas sete classes de estímulos conseqüentes, todas elas derivadas de alguma classe de resposta. A classe “*argumentação identificada*” foi derivada da classe de respostas “*identificar argumentação*”. A classe de estímulo conseqüente “*argumentação distinguida de outros tipos de argumentação*” foi derivada da classe de resposta “*distinguir a argumentação de outros tipos de comunicação*”; a classe “*argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído*” foi derivada da classe de respostas “argumentar *sobre algum evento ou fenômeno*”; a classe de estímulo conseqüente “*finalidade da argumentação avaliada*” foi derivada da classe de resposta “*avaliar finalidade da argumentação*”; a classe de estímulo conseqüente “*aumento na probabilidade de lidar com argumentos de acordo com sua função específica*” foi derivada da classe de resposta “*avaliar finalidade da argumentação*”; a classe de estímulo conseqüente “*aumento na probabilidade de avaliar argumentos de acordo com sua finalidade específica*” foi derivada da classe de resposta “*avaliar finalidade da argumentação*”; e, por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*relação entre argumentação e comunicação*”,

caracterizada” foi derivada da classe de respostas “*caracterizar relação entre argumentação e comunicação*”. Na quinta coluna da Tabela 3.1, ainda em relação ao Trecho 1, há seis classes de comportamentos, todas elas derivadas das classes de respostas apresentadas na terceira coluna da Tabela 3.1. Por terem sido derivadas das classes de respostas, essas classes de comportamentos são apresentadas a partir de expressões iguais às utilizadas para se referir às classes de respostas.

O **Trecho 2**, apresentado na primeira coluna da Tabela 3.1, é “É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”. Nesse trecho, em que são apresentadas as expressões “modalidade [de expressão]” e “formas de expressão”, as partes destacadas, representadas em negrito, são “ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”. Em relação ao Trecho 2, de acordo com o que está na segunda coluna da Tabela 3.1, são apresentadas duas classes de estímulos antecedentes, ambas identificadas. Essas classes são “essa modalidade [de argumentação]” e “outras formas de expressão [que não a argumentação]”. Em cada uma das classes de estímulos antecedentes, foram acrescentadas expressões (apresentadas entre colchetes) que não são diretamente apresentadas no Trecho 2.

Na segunda coluna da Tabela 3.1, são apresentadas sete classes de respostas encontradas no Trecho 2. A primeira delas, “ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão”, foi identificada das partes destacadas nesse trecho e as outras seis foram derivadas. A primeira das classes de respostas derivadas, “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*”, foi derivada da parte destacada “não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”. A classe de respostas “*identificar outras formas de expressão [que não a argumentação]*” foi derivada da parte destacada “outras formas de expressão”. As classes de respostas “*definir outras formas de expressão [que não a argumentação]*” e “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*” foram derivadas da parte destacada “outras formas de expressão”. As classes de respostas “*definir argumentação*” e “*caracterizar argumentação*” foram derivadas da parte destacada “argumentação”.

Ainda em relação ao Trecho 2, são mostradas sete classes de estímulos conseqüentes, todas elas derivadas, como consta na quarta coluna da Tabela 3.1. A classe de estímulo conseqüente “*argumentação distinguida de outras formas de expressão*” foi derivada da classe de resposta “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*”. A classe de estímulo conseqüente “*aumento na probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*” foi derivada das classes de respostas “*caracterizar argumentação*” e “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. A classe de estímulo conseqüente “*outras formas de expressão [que não a argumentação] identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar outras formas de*

expressão [que não a argumentação]”. A classe de estímulo conseqüente “*outras formas de expressão [que não a argumentação] definidas*” foi derivada da classe de respostas “*definir outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. A classe de estímulo conseqüente “*argumentação definida*” foi derivada da classe de respostas “*definir argumentação*”. A classe de estímulos conseqüentes “*outras formas de expressão [que não a argumentação] caracterizadas*” foi derivada da classe de respostas “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. Por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*argumentação caracterizada*” foi derivada da classe de resposta “*caracterizar argumentação*”.

E como consta na quinta coluna da Tabela 3.1, em relação ao Trecho 2, há seis possíveis classes de comportamentos constituintes da classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, todas elas derivadas. A classe de comportamentos “*distinguir argumentação de outras formas de expressão*” foi derivada das classes de respostas “ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão” e “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*”. A classe de comportamentos “*identificar diferentes formas de expressão*” foi derivada da classe de respostas “*identificar outras formas de expressão [que não a argumentação]*” e da expressão apresentada nessa mesma classe de resposta “*argumentação*”. A classe de comportamentos “*definir outras formas de expressão [que não a argumentação]*” foi derivada da classe de respostas “*definir outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. A classe de comportamentos “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*” foi derivada da classe de respostas “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. A classe de comportamentos “*definir argumentação*” foi derivada da classe de respostas “*definir argumentação*”. Por fim, de acordo com o que pode ser observado na Tabela 3.1, a classe de comportamentos “*caracterizar argumentação*” foi derivada da classe de respostas “*caracterizar argumentação*”.

3.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 1 e 2, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Os dados que constam nas **Tabelas 3.2 e 3.3** são produto das etapas 5 a 7 do procedimento realizado para identificar as características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses dados

consistem em nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes foram propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) em um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

As Tabelas 3.2 e 3.3 são constituídas por duas colunas. Na primeira delas, da esquerda para a direita, é apresentado um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e as partes nele destacadas. Na segunda coluna, são mostrados alguns quadros. Cada um deles representa uma classe de comportamento e é constituído por duas linhas. Na primeira delas, de cima para baixo, aparecem os três componentes de comportamentos identificados ou derivados e com a linguagem avaliada (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes), a partir dos quais as classes de comportamento foram nomeadas. Os componentes representados sem formatação especial são os componentes identificados, enquanto os componentes representados em itálico são os que foram derivados. Na segunda linha de cada um dos quadros, representados em negrito, constam os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

3.2.1. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 3.2 são apresentados os nomes das classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) no Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho aparece na primeira coluna dessa tabela: “Neste livro, vamos **observar** de perto **um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação**”. Os componentes identificados e derivados a partir das partes destacadas nesse trecho constam na Tabela 3.1.

Na segunda coluna da Tabela 3.2, são mostrados 10 quadros que representam possíveis nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. No primeiro desses quadros, constam a classe de estímulos antecedentes “processo de argumentar da própria pessoa”, a classe de respostas “*identificar processo de argumentar, próprio ou de outras pessoas*” e a classe de estímulos conseqüentes “*processo de argumentar, próprio ou de outra pessoa, identificado*”. Na segunda linha do quadro que representa a primeira classe de comportamento nomeada a partir do Trecho 1, está o nome da classe de comportamento: “**identificar processo de argumentar, próprios ou de**

TABELA 3.2

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 1</p> <p>“Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação.”</p>	1	- processo argumentar da própria pessoa ou de outras	- identificar processo argumentar, próprio ou de outras pessoas	- processo argumentar, próprio ou de outra pessoa, identificado	identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas
	2	- argumentos construídos pela própria pessoa	- identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras	- argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outras) identificados	identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras
	3	- premissas	- argumentar sobre algum evento ou fenômeno	- argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído	argumentar sobre algum evento ou fenômeno
	4	- processo de argumentar (da própria pessoa ou por outra pessoa)	- examinar processo de argumentar (da própria pessoa ou por outra pessoa)	- aumento da visibilidade sobre o processo de argumentar	examinar processo de argumentar (da própria pessoa ou por outra pessoa)
	5	- argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)	- examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)	- aumento na visibilidade sobre argumentos, o produto do processo argumentar	examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)
	6	- processo de argumentar da própria pessoa	- avaliar processo de argumentar próprio ou de outras pessoas	- aumento na segurança a respeito do processo de argumentar (da própria pessoa ou de outras pessoas)	avaliar processo de argumentar próprio ou de outras pessoas
	7	- argumentos construídos pela própria pessoa - argumentos construídos por outra pessoa	- avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas	- aumento na segurança a respeito de argumentos, próprios ou de outras pessoas	avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas
	8	- relação entre comunicação e o processo argumentar	- caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar	- relação entre comunicação e o processo argumentar, caracterizada	caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar
	9	- função específica do processo argumentar	- distinguir argumentos de outros tipos de comunicação	- argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação	distinguir argumentos de outros tipos de comunicação
	10	- processo argumentar da própria pessoa - processo argumentar de outra pessoa - função específica do processo argumentar	- avaliar função do processo argumentar	- função do processo argumentar, avaliada - aumento na probabilidade de lidar com argumentos, próprios ou de outras pessoas, de acordo com sua função específica	avaliar função do processo argumentar

outras pessoas". A linguagem da classe de estímulos antecedentes "processo de argumentar da própria pessoa" foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes "argumentação". A linguagem da classe de respostas "*identificar processo de argumentar, próprio ou de outras pessoas*" foi proposta a partir da classe de respostas "*identificar argumentação*". Por fim, a linguagem da classe de estímulos consequentes "*processo de argumentar, próprio ou de outra pessoa, identificado*" foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos consequentes "*argumentação identificada*".

O segundo nome de classe de comportamento apresentado na segunda coluna da Tabela 3.2 é o da classe "**identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras**". Os componentes a partir dos quais foi possível nomear essa classe de comportamento estão apresentados na primeira linha do quadro onde o nome dessa classe é mostrado. Esses componentes são: a classe de estímulos antecedentes "argumentos construídos pela própria pessoa" (cuja linguagem foi proposta a partir da classe "argumentação"), a classe de respostas "*identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras*" (proposta a partir da classe de respostas "*identificar argumentação*") e a classe de estímulos consequentes "*argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outras)*" (cuja linguagem foi proposta a partir da classe de estímulos consequentes "*argumentação identificada*").

Na primeira linha do terceiro quadro apresentado na Tabela 3.2, há os componentes de uma possível classe de comportamento constituinte da classe geral de comportamentos denominada "avaliar a confiabilidade de informações". São eles: a classe de estímulos antecedentes "*premissas*", a classe de respostas "*argumentar sobre algum evento ou fenômeno*" e a classe de estímulos consequentes "*argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído*". A classe de comportamentos apresentada na segunda linha desse quadro é "**argumentar sobre algum evento ou fenômeno**". A classe de estímulos antecedentes que aparece nesse quadro ("*premissas*") foi derivada a partir do nome da classe de comportamentos. A classe de respostas ("argumentar sobre algum evento ou fenômeno") e a classe de estímulos consequentes ("argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído") que constam nesse quadro não tiveram suas linguagens modificadas após terem sido avaliadas.

A quarta classe de comportamento que aparece na Tabela 3.2, mais especificamente na segunda linha do quarto quadro apresentado nessa tabela, é a classe de comportamento nomeada "**examinar processo de argumentar (da própria pessoa ou por outra pessoa)**". Na primeira linha desse quadro, consta a classe de estímulos antecedentes "processo de argumentar (da própria pessoa ou por outra), cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para se referir à classe de estímulos antecedentes "argumentação". A classe de respostas "examinar

processo de argumentar (da própria pessoa ou por outra pessoa)” é a classe que aparece na coluna central desse quadro. A linguagem usada para descrevê-la foi proposta a partir da classe de respostas “observar argumentação”. A classe de estímulos conseqüentes “*aumento da visibilidade sobre o processo argumentar*”, por sua vez, foi derivada a partir do nome da classe de comportamentos.

Na primeira linha do quinto quadro estão apresentadas a classe de estímulos antecedentes “argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)”, a classe de respostas “examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)” e a classe de estímulos conseqüentes “*aumento na visibilidade sobre argumentos, o produto do processo argumentar*”. O nome da classe de comportamento mostrado na segunda linha desse quadro é o da classe “**examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)**”. A linguagem usada para fazer referência à classe de estímulos antecedentes que consta nesse quadro (“argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)”) foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “argumentação”. A classe de respostas que aparece nesse quadro (“examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)”) foi proposta a partir da classe de respostas “observar argumentação”. Por sua vez, a classe de estímulos conseqüentes apresentada (“*aumento na visibilidade sobre argumentos, o produto do processo argumentar*”) foi derivada a partir do nome da classe de comportamento, “**examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)**”.

O nome da sexta classe de comportamento que aparece na Tabela 3.2 é a classe “**avaliar processo de argumentar próprio ou de outras pessoas**”. Na primeira linha do quadro em que o nome dessa classe de comportamento consta, há a classe de estímulos antecedentes “processo de argumentar da própria pessoa”, a classe de respostas “avaliar processo de argumentar próprio ou de outras pessoas” e a classe de estímulos conseqüentes “*aumento na segurança a respeito do próprio processo de argumentar (da própria pessoa ou de outras pessoas)*”. A linguagem utilizada para se referir à classe de estímulos antecedentes “processo de argumentar da própria pessoa” foi proposta a partir da classe “argumentação”; a linguagem que descreve a classe de respostas “avaliar processo de argumentar próprio ou de outras pessoas” foi proposta a partir da classe de respostas “observar argumentação” e, por fim, a linguagem usada para fazer referência à classe de estímulos conseqüentes “*aumento na segurança a respeito do próprio processo de argumentar (da própria pessoa ou de outras pessoas)*” foi derivada do nome da classe de comportamento apresentada nesse quadro.

O nome da sétima classe de comportamento mostrada na Tabela 3.2 é o da classe “**avaliar argumentos próprios ou de outras pessoas**”. Na primeira linha do quadro em que o nome dessa

classe de comportamento é apresentado, aparecem as classes de estímulos antecedentes “argumentos construídos pela própria pessoa” e “argumentos construídos por outra pessoa”. A linguagem usada para descrever essas duas classes de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “argumentação”. Na segunda coluna desse quadro, há a classe de respostas “avaliar argumentos próprios ou de outras pessoas”. A linguagem usada para fazer referência a ela foi proposta a partir da classe de respostas “observar argumentação”. Por fim, a classe “*aumento na segurança a respeito de argumentos, próprios ou de outras pessoas*” é a classe de estímulos conseqüentes que aparece na terceira coluna desse quadro. A linguagem usada para descrevê-la foi derivada do nome da classe de comportamentos apresentado na segunda linha desse quadro (“**avaliar argumentos próprios ou de outras pessoas**”).

No oitavo quadro apresentado na Tabela 3.2 aparecem componentes de comportamentos e o nome de uma possível classe de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os componentes, apresentados na primeira linha desse quadro são a classe de estímulos antecedentes “*relação entre comunicação e o processo argumentar*”, a classe de respostas “*caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar*” e a classe de estímulos conseqüentes “*relação entre comunicação e o processo argumentar, caracterizada*”. Na segunda linha, há o nome da classe de comportamento “**caracterizar relação entre comunicação e argumentação**”. A linguagem utilizada para se referir à classe de estímulos apresentada na primeira coluna desse quadro foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “*relação entre comunicação e argumentação*”; a linguagem usada para descrever a classe de respostas foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para a classe de respostas “*caracterizar relação entre comunicação e argumentação*”. Já a classe de estímulos conseqüentes “*relação entre comunicação e o processo argumentar, caracterizada*” foi proposta a partir da classe de estímulos “*relação entre comunicação e argumentação, caracterizada*”.

Na primeira linha do nono quadro da Tabela 3.2 é apresentada a classe de estímulos antecedentes “função específica da argumentação”, a classe de respostas “*distinguir argumentos de outros tipos de comunicação*” e a classe de estímulos conseqüentes “*argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação*”. Na segunda linha desse quadro, há o nome da classe de comportamentos “**distinguir argumentos de outros tipos de comunicação**”. A linguagem para se referir à classe de estímulos antecedentes “função específica da argumentação” foi proposta a partir da avaliação da linguagem para descrever a classe de estímulos antecedentes “finalidade específica da argumentação”. A linguagem usada para a classe de respostas “*distinguir argumentos de outros*

tipos de comunicação” foi proposta a partir da linguagem usada para descrever a classe de respostas “*distinguir a argumentação de outros tipos de comunicação*”. Por fim, a linguagem utilizada para fazer referência à classe de estímulos conseqüentes “*argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação*” foi proposta a partir da classe “*argumentação distinguida de outros tipos de comunicação*”.

O último nome de classe de comportamento apresentado na Tabela 3.2 está no décimo quadro que constitui essa tabela. Na primeira linha desse quadro, há as classes de estímulos antecedentes “processo argumentar da própria pessoa”, “processo argumentar de outra pessoa” e “função específica do processo argumentar”. A classe de respostas que aparece é “avaliar a função do processo argumentar”. Já as classes de estímulos conseqüentes que constam são “*função do processo argumentar, avaliada*” e “*aumento na probabilidade de lidar com argumentos, próprios ou de outras pessoas, de acordo com sua função específica*”. A classe de comportamentos nomeada é “**avaliar a função da argumentação**”. A linguagem utilizadas para se referir às classes de estímulos antecedentes “processo argumentar da própria pessoa” e “processo argumentar de outra pessoa” foram propostas a partir da avaliação da classe “argumentação”. A linguagem usada para a classe “função específica do processo argumentar” foi proposta a partir da classe “finalidade específica da argumentação”. A linguagem utilizada para descrever a classe de respostas “avaliar função da argumentação” foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe “avaliar finalidade da argumentação”. A linguagem para descrever a classe de estímulos conseqüentes “*função do processo argumentar, avaliada*” foi derivada do nome da classe de comportamentos. Já a linguagem usada para descrever a outra classe de estímulos conseqüentes apresentada no décimo quadro da Tabela 3.2 (“*aumento na probabilidade de lidar com argumentos, próprios ou de outras pessoas, de acordo com sua função específica*”), foi acrescentada a expressão “*próprios ou de outras pessoas*”.

3.2.2. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

São mostrados, na Tabela 3.3, os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir de componentes de comportamentos identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) do Trecho 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é apresentado na coluna à esquerda dessa tabela e é: “É preciso **ficar atento para não confundir essa modalidade**

com **outras formas de expressão**". Os componentes identificados e derivados a partir das partes destacadas desse trecho são apresentados na Tabela 3.1.

Na coluna à esquerda dessa tabela, são mostrados nove quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro desses quadros, aparecem duas classes de estímulos antecedentes: "processo de argumentar como uma modalidade de expressão" e "modalidades de expressão". A linguagem usada para descrever a primeira dessas classes de estímulos antecedentes ("processo de argumentar como uma modalidade de expressão") foi proposta a partir da avaliação da classe "essa modalidade [a argumentação]". A linguagem usada para se referir à segunda delas ("modalidades de expressão") foi proposta a partir da classe "outras formas de expressão [que não a argumentação]". Na segunda coluna do primeiro quadro da Tabela 3.2, consta a classe de respostas "*distinguir processo de argumentar de outras modalidades de expressão*", cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de respostas "distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão". Na terceira coluna desse quadro, há duas classes de estímulos conseqüentes. A linguagem utilizada para descrever a classe "*processo argumentar distinguido de outras modalidades de expressão*" foi proposta a partir da classe "*argumentação distinguida de outras formas de expressão*". Já a linguagem usada para a classe de estímulos conseqüentes "*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*" foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos conseqüentes "*aumento na probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*". O nome de classe de comportamentos proposto a partir desses componentes, apresentada na segunda linha desse quadro, é "**distinguir processo argumentar de outras modalidades de expressão**".

No segundo quadro que aparece na Tabela 3.3, há a segunda classe de comportamentos nomeada a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 2: "**distinguir argumentos de outras modalidades de expressão**". Na primeira linha desse mesmo quadro, constam as classes de estímulos antecedentes "argumentos", proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes "essa modalidade [a argumentação]", e "modalidades de expressão", cuja linguagem foi proposta a partir da classe "outras formas de expressão [que não a argumentação]". A classe "distinguir argumentos de outras modalidades de expressão" é a classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro. A linguagem usada para se referir a ela foi proposta a partir da classe "*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*". Na terceira coluna desse quadro, há duas classes de estímulos conseqüentes: "*argumentos distinguidos de outras modalidades de expressão*" e "*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de ca-*

TABELA 3.3

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 2</p> <p>“É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como uma modalidade de expressão - modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - distinguir processo argumentar de outras modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar distinguido de outras modalidades de expressão - aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas 	distinguir processo argumentar de outras modalidades de expressão
	2	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos - modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - distinguir argumentos de outras modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos distinguidos de outras modalidades de expressão - aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas 	distinguir argumentos de outras modalidades de expressão
	3	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar como uma modalidade de expressão - modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar diferentes modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - modalidades de expressão identificadas 	identificar diferentes modalidades de expressão
	4	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como uma modalidade de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar caracterizado - aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas 	caracterizar processo argumentar
	5	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos caracterizados - aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas 	caracterizar argumentos
	6	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como uma modalidade de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - definir processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar definido 	definir processo argumentar
	7	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - definir argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos definidos 	definir argumentos
	8	<ul style="list-style-type: none"> - modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas - modalidades de expressão caracterizadas 	caracterizar modalidades de expressão
	9	<ul style="list-style-type: none"> - modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - definir modalidades de expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas - modalidades de expressão definidas 	definir modalidades de expressão

da uma delas”. A linguagem usada para fazer referência à primeira dessas classes foi proposta a partir da classe “*argumentação distinguida de outras formas de expressão*”. A classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*” (também apresentada como classe de estímulos conseqüentes no segundo quadro dessa tabela) foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos conseqüentes “*aumento na probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”.

As classes de estímulos antecedentes que aparecem no terceiro quadro da Tabela 3.3 são as classes “argumentar como uma modalidade de expressão” e “modalidades de expressão”. Essa última classe de estímulos antecedentes consta também nos dois primeiros quadros da Tabela 3.3 A linguagem usada para descrever essas duas classes de estímulos antecedentes foram propostas, respectivamente, a partir da linguagem usada para se referir às classes “essa modalidade [a argumentação]” e “outras formas de expressão [que não a argumentação]”. A classe de respostas apresentada na coluna central dessa tabela é a classe “*identificar diferentes modalidades de expressão*” e sua linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para descrever a classe de respostas “*identificar outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. A classe “*modalidades de expressão identificadas*”, proposta a partir da classe “*outras formas de expressão [que não a argumentação] identificadas*”, é a classe de estímulos conseqüentes apresentada na terceira coluna desse quadro. O nome da classe de comportamentos que consta na segunda linha dele é a classe “**identificar diferentes modalidades de expressão**”.

Na primeira linha do quarto quadro da Tabela 3.3 é apresentada a classe de estímulos antecedentes “processo argumentar como uma modalidade de expressão”, a classe de respostas “*caracterizar processo argumentar*” e as classes de estímulos conseqüentes “*processo argumentar caracterizado*” e “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. O nome da classe de comportamento que aparece na segunda linha desse quadro é “**caracterizar processo argumentar**”. A classe de estímulos antecedentes “processo argumentar como uma modalidade de expressão”, apresentada também no primeiro quadro dessa tabela, foi proposta a partir da classe “essa modalidade [a argumentação]”. A classe de respostas “*caracterizar processo argumentar*” foi proposta a partir da classe de respostas “*caracterizar argumentação*”. A classe de estímulos conseqüentes “*processo argumentar caracterizado*” foi proposta a partir da classe “*argumentação caracterizada*”. Por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”, também mostrada no primeiro e no segundo quadros, foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos

conseqüentes “*aumento na probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características de cada uma delas*”.

A quinta classe de comportamento cujo nome é apresentado na Tabela 3.3 é a classe “**caracterizar argumentos**”. Ela está mostrada na segunda linha do quinto quadro dessa tabela. Na primeira linha desse quadro, são apresentados componentes de comportamentos. São eles: a classe de estímulos antecedentes “argumentos”; a classe de respostas “*caracterizar argumentos*”; e as classes de estímulos conseqüentes “*argumentos caracterizados*” e “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. A classe de estímulos antecedentes “argumentos” foi proposta a partir da classe “essa modalidade [a argumentação]”. A classe de respostas “*caracterizar argumentos*” foi proposta a partir da classe “*caracterizar argumentação*”. A classe de estímulos conseqüentes “*argumentos caracterizados*” foi proposta a partir da classe de estímulos conseqüentes “*argumentação caracterizada*”. Já a classe “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*” foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para fazer referência à classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. Essa classe de estímulos conseqüentes é também apresentada nos quadros 1, 2 e 4.

A classe de comportamentos “**definir processo argumentar**” é o nome da classe de comportamentos mostrada no sexto quadro da Tabela 3.3. A classe de estímulos antecedentes que consta nesse quadro é a classe “processo argumentar como uma modalidade de expressão”. Ela foi proposta a partir da classe “essa modalidade [a argumentação]”. A classe de respostas apresentada na coluna central desse quadro é a classe “*definir processo argumentar*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de respostas “*definir argumentação*”. Por sua vez, a classe de estímulos conseqüentes “*processo argumentar definido*” é a classe que aparece como classe de estímulos conseqüentes da sexta classe de comportamentos apresentada na Tabela 3.3. A linguagem usada para descrevê-la foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “*argumentação definida*”.

No sétimo quadro da Tabela 3.3, aparece a classe de estímulos antecedentes “argumentos”; a classe de respostas “*definir argumentos*” e a classe de estímulos conseqüentes “*argumentos definidos*”. O nome da classe de comportamentos apresentada nesse quadro é “**definir argumentos**”. A classe de estímulos antecedentes “argumentos” foi proposta a partir da classe “essa modalidade [a argumentação]”. A classe de respostas “*definir argumentos*” foi proposta a partir da classe “*definir argumentação*”. Por fim, a linguagem usada para se referir a classe de estímulos

conseqüentes “*argumentos definidos*” foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para descrever a classe de estímulos conseqüentes “*argumentação definida*”.

A penúltima classe de comportamento nomeada que aparece na Tabela 3.3 é a classe de comportamentos “**caracterizar modalidades de expressão**”. A classe de estímulos antecedentes que é mostrada na segunda coluna do oitavo quadro dessa tabela é a classe “modalidades de expressão”, cuja linguagem foi proposta a partir das classes de estímulos antecedentes “essa modalidade [a argumentação]” e “outras formas de expressão [que não a argumentação]”. Nesse quadro, há a classe de respostas “*caracterizar modalidades de expressão*”. Ela foi proposta a partir da avaliação das classes de respostas “*caracterizar argumentação*” e “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. Por fim, nesse mesmo quadro, aparecem as classes de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*” e “*modalidades de expressão caracterizadas*”. A primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da classe “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. Essa classe aparece no primeiro, no segundo, no quarto e também no quinto quadro da Tabela 3.3. A segunda dessas classes de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da classe “*argumentação caracterizada*” e “*outras formas de expressão [que não a argumentação] caracterizadas*”.

Por fim, a última e nona classe de comportamentos nomeada que aparece na Tabela 3.3 é a classe “**definir modalidades de expressão**”. Na primeira linha do quadro onde o nome dessa classe de comportamentos é apresentado, consta a classe de estímulos antecedentes “modalidades de expressão”. Essa classe de estímulos é também apresentada nos quadros 1, 2 e 8 e sua linguagem foi proposta a partir das classes de estímulos antecedentes “essa modalidade [a argumentação]” e “outras formas de expressão [que não a argumentação]”. A classe de respostas que é apresentada nesse quadro é a classe “*definir modalidades de expressão*” e a linguagem dela foi proposta a partir das classes de respostas “*definir argumentação*” e “*definir outras formas de expressão [que não a argumentação]*”. Há, no nono quadro da Tabela 3.3, duas classes de estímulos conseqüentes. A primeira delas é também apresentada nos quadros 1, 2, 4, 5 e 8: “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. A linguagem dessa classe foi proposta a partir da linguagem “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. Por fim, a linguagem da classe de estímulos conseqüentes “*modalidades de expressão definidas*” foi proposta a partir da avaliação das classes de estímulos

conseqüentes “*argumentação definida*” e “*outras formas de expressão [que não a argumentação] definidas*”.

3.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada dos Trechos 1 e 2, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Uma parte dos produtos das Etapas 8 a 11 realizadas para observar as características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é mostrada nas **Tabelas 3.4 e 3.5**. Nelas, constam os nomes das classes de comportamentos que foram nomeadas a partir dos componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas na redação mais apropriada de dois trechos da obra utilizada como fonte de informação, os Trechos 1 e 2.

Cada uma dessas tabelas é composta por duas colunas. Na coluna à esquerda, é mostrado um dos trechos selecionados e a redação mais apropriada desse trecho. Na segunda coluna, constam quadros que representam classes de comportamentos. Esses quadros são compostos por duas linhas. Na linha de cima, aparecem três colunas, cada uma delas representando um dos componentes de um comportamento: a classe de estímulos antecedentes, a classe de respostas e a classe de estímulos conseqüentes. Os componentes identificados ou os derivados (representados em *itálico*) são apresentados em uma das colunas a que fazem referência. Na linha de baixo de cada um desses quadros, representados em **negrito**, são apresentados os nomes das classes de comportamentos nomeadas a partir dos componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada).

3.3.1. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 3.4 constam os nomes das classes de comportamentos, propostos a partir dos componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 1. Na primeira coluna dessa tabela, consta o Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação: “Neste livro, vamos **observar** de perto **um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação**”. As partes desse trecho representadas em **negrito** são as partes nele destacadas. Abaixo desse trecho, está mostrada a redação mais precisa, mais correta, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) para esse trecho. Essa redação é: “Neste livro, será **examinado um tipo de comunicação**: a argumen-

TABELA 3.4

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 1**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, REDAÇÃO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 1</p> <p>“Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 1</p> <p>Neste livro, será examinado um tipo de comunicação: a argumentação. Com uma função específica, tanto como produtos (os argumentos) quanto como processo (argumentar)</p>	1	- processo argumentar da própria pessoa ou de outras pessoas	- identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas	- processo argumentar, próprio ou de outra pessoa, identificado - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações	identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas
	2	- argumentos construídos pela própria pessoa	- identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras	- argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outras) identificado - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações	identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras
	3	- premissas	- argumentar sobre algum evento ou fenômeno	- argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento na visibilidade sobre algum evento ou fenômeno	argumentar sobre algum evento ou fenômeno
	4	- processo argumentar (apresentado pela própria pessoa ou por outras)	- examinar processo argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa)	- processo argumentar (da própria ou de outra pessoa), examinado - aumento da visibilidade sobre o processo de argumentar	examinar processo argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa)
	5	- argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outras)	- examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)	- argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra), examinados - aumento na visibilidade sobre argumentos, o produto do processo argumentar	examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)
	6	- processo argumentar da própria pessoa	- avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas	- processo argumentar (próprio ou de outras pessoas) avaliado - aumento na segurança a respeito do processo argumentar (da própria pessoa ou de outras pessoas)	avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas
	7	- argumentos construídos pela própria pessoa - argumentos construídos por outra pessoa	- avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas	- argumentos, próprios ou de outras pessoas, avaliados - aumento na segurança a respeito de argumentos, próprios ou de outras pessoas	avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas
	8	- relação entre comunicação e o processo argumentar	- caracterizar relação entre comunicação e processo argumentar	- relação entre comunicação e o processo argumentar, caracterizada - aumento na probabilidade de agir de acordo com as características de diferentes tipos de comunicação	caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar
	9	- tipo de comunicação - argumentos	- distinguir argumentos de outros tipos de comunicação	- argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação - aumento na probabilidade de agir de acordo com as características de diferentes tipos de comunicação	distinguir argumentos de outros tipos de comunicação
	10	- processo argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa) - função específica do processo argumentação	- avaliar função do processo argumentar	- função do processo argumentar, avaliada - aumento na probabilidade de avaliação de argumentos de acordo com sua função específica	avaliar função do processo argumentar

ção. Com **uma função específica**, tanto como produtos (**os argumentos**) quanto como **processo (argumentar)**". As partes em negrito do Trecho 1 e da redação mais apropriada para ele são as partes destacadas. Os componentes identificados e derivados a partir desse trecho constam na Tabela 3.1 e as classes de comportamentos nomeadas a partir desses componentes estão na Tabela 3.2.

Na segunda coluna dessa tabela, constam 10 quadros que representam classes de comportamentos. Na primeira linha do primeiro deles, é apresentada a classe de estímulos "processo argumentar da própria pessoa". Na segunda coluna desse quadro, a classe de respostas apresentada é "*identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas*", derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna desse quadro, há duas classes de estímulos conseqüentes. A primeira delas é "*processo argumentar, próprio ou de outra pessoa, identificado*", derivada da classe de estímulos antecedentes "processo argumentar da própria pessoa" e das partes "processo" e "argumentar", destacadas na redação mais apropriada do Trecho 1. A outra classe de estímulos conseqüentes é a classe "*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações*", derivada da classe de respostas ("*identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas*") mostrada na segunda coluna desse quadro. A classe de comportamentos cujo nome é mostrado na segunda linha desse quadro é a classe "**identificar processo argumentar, próprio ou de outras pessoas**".

No segundo quadro da Tabela 3.4, a classe de estímulos antecedentes que aparece é a classe "argumentos construídos pela própria pessoa". A classe de respostas apresentada é "*identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outra*", derivada da classe de estímulos antecedentes. Uma das duas classes de estímulos conseqüentes mostrada é a classe "*argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outras) identificados*", derivada da classe de estímulos antecedentes e da classe de respostas apresentadas, respectivamente, na primeira e segunda colunas desse quadro. Outra classe que consta na coluna correspondente aos estímulos conseqüentes é a classe "*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações*", derivada da classe de respostas ("*identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outra*"). O nome da possível classe de comportamentos, constituinte da classe geral de comportamentos denominada "avaliar a confiabilidade de informações", que é mostrada no segundo quadro da Tabela 3.4 é a classe "**identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras**".

Na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 3.4, consta a classe de estímulos antecedentes "*premissas*". Ela foi derivada da classe de respostas "argumentar sobre algum evento ou fenômeno", mostrada na segunda coluna desse quadro. Por sua vez, na terceira coluna desse quadro, são apresentadas as classes de estímulos conseqüentes "*argumento, sobre algum evento ou*

fenômeno, construído” e *“aumento na visibilidade sobre algum evento ou fenômeno”*. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas, que consta na segunda coluna desse quadro. A classe de comportamento cujo nome aparece na segunda linha desse quadro é a classe **“argumentar sobre algum evento ou fenômeno”**.

No quarto quadro da Tabela 3.4, a classe de estímulos antecedentes apresentada é a classe *“processo de argumentar (apresentado pela própria pessoa ou por outras)”*. A classe de respostas mostrada é *“examinar processo argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa)”*. Na terceira coluna desse quadro, há duas classes de estímulos conseqüentes. São elas: a classe *“processo argumentar (da própria ou de outra pessoa), examinado”* e a classe *“aumento da visibilidade sobre o processo de argumentar”*, ambas derivadas da classe de respostas que há na segunda coluna desse mesmo quadro e da parte *“argumentos”*, destacada na redação mais apropriada do Trecho 1. Na segunda linha desse quadro, é apresentado o nome da classe de comportamentos **“examinar processo de argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa)”**.

A classe de estímulos apresentada na primeira coluna do quinto quadro é a classe *“argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)”*. Na segunda coluna desse quadro, correspondente à classe de respostas, há a classe *“examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou de outra pessoa)”*. Na terceira coluna, constam as classes de estímulos conseqüentes *“argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra, examinados)”* e *“aumento na visibilidade sobre argumentos, o produto do processo argumentar”*, derivadas da classe de respostas mostradas na segunda coluna desse mesmo quadro. Na segunda linha dele, há o nome da classe de comportamentos **“examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por pessoa)”**.

A classe *“processo argumentar da própria pessoa”* é a classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do sexto quadro da segunda coluna da Tabela 3.4. Na segunda coluna, aparece a classe de respostas *“avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas”*, derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna, há as classes de estímulos conseqüentes *“processo argumentar (próprio ou de outras pessoas) avaliado”* e *“aumento da segurança a respeito do processo argumentar (da própria pessoa ou de outras pessoas)”*, derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro. A classe de comportamentos nomeada a partir desses componentes foi a classe **“avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas”**.

Na primeira coluna do sétimo quadro da Tabela 3.4 estão mostradas duas classes de estímulos antecedentes. São elas: *“argumentos construídos pela própria pessoa”* e *“argumentos construídos por outra pessoa”*. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe *“avaliar*

argumentos próprios ou de outras pessoas”, derivada das duas classes de estímulos antecedentes. No terceiro quadro, há as classes de estímulos conseqüentes “*argumentos, próprios ou de outras pessoas, avaliados*” e “*aumento na segurança a respeito de argumentos, próprios ou de outras pessoas*”, derivadas da classe de resposta apresentada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha desse quadro, consta o nome da classe de comportamentos “**avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas**”.

A classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do oitavo quadro dessa tabela é a classe “*relação entre comunicação e o processo argumentar*”. Ela foi derivada das partes “*comunicação*” e “*argumentar*”, destacadas na redação mais apropriada do Trecho 1. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “*caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar*”, derivada da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna. Na terceira, constam as classes de estímulos conseqüentes “*relação entre comunicação e o processo argumentar, caracterizada*” e “*aumento na probabilidade de agir de acordo com as características de diferentes tipos de comunicação*”, derivadas da classe de respostas mostrada nesse quadro. Na segunda linha dele, consta a classe de comportamentos “**caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar**”.

No nono quadro dessa Tabela, as classes de estímulos antecedentes que são mostradas na primeira coluna são as classes “*tipo de comunicação*” e “*argumentos*”. A classe de respostas é “*distinguir argumentos de outros tipos de comunicação*”. Ela foi derivada da parte “*um tipo de comunicação*” e “*argumentos*”, destacadas na redação mais apropriada do Trecho 1. Na terceira coluna desse quadro, aparecem as classes de estímulos conseqüentes “*argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação*” e “*aumento na probabilidade de agir de acordo com as características de diferentes tipos de comunicação*”, ambas derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse mesmo quadro. Na segunda linha dele, consta o nome da classe de comportamentos “**distinguir argumentos de outros tipos de comunicação**”.

Por fim, no décimo quadro da Tabela 3.4 aparecem as classes de estímulos antecedentes “*processo argumentar da própria pessoa*”, “*processo argumentar de outra pessoa*” e “*função específica do processo argumentar*”. Na segunda coluna, há a classe de respostas “*avaliar função do processo argumentar*”, derivada da classe de estímulos antecedentes “*função específica do processo argumentar*”. Na terceira coluna desse quadro, estão as classes de estímulos conseqüentes “*função do processo argumentar, avaliada*” e “*aumento da probabilidade de avaliação de argumentos de acordo com sua função específica*”, ambas derivadas da classe de respostas. Na segunda linha desse quadro, consta o nome da classe de comportamentos “**avaliar função do processo argumentar**”.

3.3.2. *Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do TRECHO 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação*

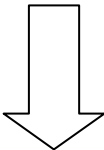
Na Tabela 3.5 são apresentados os nomes das classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) a partir das partes destacadas na redação mais precisa, mais correta, mais concisa e com terminologia consistente de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. O trecho que aparece na coluna à esquerda dessa tabela é o Trecho 2: “É preciso **ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão**”. As partes representadas em negrito são as partes destacadas, das quais foram identificados ou derivados componentes de comportamentos. Esses componentes estão apresentados na Tabela 3.1. Abaixo do Trecho 2, aparece a redação mais apropriada desse trecho: “É preciso **distinguir esse tipo de comunicação, o argumentar, de outros tipos de comunicação**”. As partes em negrito da redação mais apropriada desse trecho são as partes que foram destacadas. São elas: “distinguir esse tipo de comunicação, o argumentar, de outros tipos de comunicação”.

Na coluna à direita da Tabela 3.5, constam nove quadros, que representam possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (representados em itálico) das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 2. Na primeira coluna do primeiro desses quadros, aparecem as classes de estímulos antecedentes “o processo argumentar como um tipo de comunicação” e “diferentes tipos de comunicação”. Na segunda coluna, há a classe de respostas “*identificar diferentes tipos de comunicação*”, derivada das duas classes de estímulos antecedentes e das partes “um tipo de comunicação”, “argumentar” e “outros tipos de comunicação”, destacadas na redação mais apropriada do Trecho 2. Na terceira coluna, estão as classes de estímulos conseqüentes “*diferentes tipos de comunicação identificados*” e “*aumento na probabilidade de lidar com diferentes tipos de comunicação*”. Elas foram derivadas da classe de respostas apresentada nesse quadro. O nome da classe de comportamentos que consta na segunda linha dele é a classe “**identificar diferentes tipos de comunicação**”.

No segundo quadro dessa tabela, há as classes de estímulos antecedentes “argumentos como um tipo de comunicação” e “diferentes tipos de comunicação”. Na segunda coluna, está a classe “distinguir argumentos de outros tipos de comunicação”. Na terceira, correspondente às classes de estímulos conseqüentes, estão apresentadas as classes “*argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação*” e “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes tipos de comunicação de acor-*

TABELA 3.5

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 2**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, REDAÇÃO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 2</p> <p>“É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 2</p> <p>“É preciso distinguir esse tipo de comunicação, o argumentar, de outros tipos de comunicação.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como um tipo de comunicação - diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes tipos de comunicação identificados - aumento na probabilidade de lidar com diferentes tipos de comunicação
	identificar diferentes tipos de comunicação			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos como um tipo de comunicação - diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - distinguir argumentos de outros tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos distinguidos de outros tipos de comunicação - aumento da probabilidade de lidar com diferentes tipos de comunicação de acordo com as características específicas de cada um deles
	distinguir argumentos de outros tipos de comunicação			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos como um tipo de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento da visibilidade sobre algum evento ou fenômeno
	argumentar sobre algum evento ou fenômeno			
	4	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos como um tipo de comunicação - características do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar, caracterizado - aumento da probabilidade de lidar com argumentos de acordo com as características específicas desse tipo de comunicação
	caracterizar processo argumentar			
	5	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos caracterizados - aumento da probabilidade de lidar com diferentes tipos de comunicação de acordo com as características de cada um deles
caracterizar argumentos				
6	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como um tipo de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - definir processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar definido - aumento na visibilidade sobre o processo argumentar 	
definir processo de argumentar				
7	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - definir argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos definidos - aumento na visibilidade sobre argumentos 	
definir argumentos				
8	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes tipos de comunicação - características de diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes tipos de comunicação caracterizados - aumento da probabilidade de lidar com argumentos de acordo com as características específicas desse tipo de comunicação 	
caracterizar diferentes tipos de comunicação				
9	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - definir diferentes tipos de comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes tipos de comunicação definidos - aumento na visibilidade sobre diferentes tipos de comunicação 	
definir diferentes tipos de comunicação				

do com as características específicas de cada um deles”, ambas derivadas da classe de respostas. Na segunda linha desse quadro, é mostrado o nome da classe de comportamentos “**distinguir argumentos de outros tipos de comunicação**”.

A classe que aparece na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 3.5 é a classe “argumentos como um tipo de comunicação”. Na segunda coluna, a classe de respostas apresentada é a classe “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”. Na terceira coluna, correspondente às classes de estímulos conseqüentes, as classes que constam são “argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído” e “aumento da visibilidade sobre algum evento ou fenômeno”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes são derivadas da classe de respostas que é mostrada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, há a classe de comportamentos nomeada, “**argumentar sobre algum evento ou fenômeno**”.

No quarto quadro apresentado na segunda coluna da Tabela 3.5, há as classes de estímulos antecedentes “argumentos como um tipo de comunicação” e “características do processo argumentar”. Essa última classe foi derivada da parte “argumentar”, destacada na redação mais apropriada do Trecho 2. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “caracterizar processo argumentar”, derivada das duas classes de estímulos antecedentes apresentadas na primeira coluna desse quadro. Há duas classes de estímulos conseqüentes na terceira coluna dessa tabela: “processo argumentar, caracterizado” e “aumento da probabilidade de lidar com argumentos de acordo com as características específicas desse tipo de comunicação”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas apresentada na coluna central desse quadro. Na segunda linha desse quadro, consta o nome de uma possível classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a classe “**caracterizar processo argumentar**”.

No quinto quadro da Tabela 3.5, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “argumentos”. “Caracterizar argumentos” é a classe de respostas que é mostrada na segunda coluna desse quadro e que foi derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna, constam as classes “argumentos caracterizados” e “aumento da probabilidade de lidar com diferentes tipos de comunicação de acordo com as características específicas de cada um deles”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas (“caracterizar argumentos”) apresentada na segunda coluna desse quadro. A classe de comportamentos que aparece na segunda linha dele é a classe “**caracterizar argumentos**”.

A classe de estímulos antecedentes “processo argumentar como um tipo de comunicação” é a classe de estímulos antecedentes apresentada no sexto quadro da Tabela 3.5. A classe de respostas mostrada, na segunda coluna, é “*definir processo argumentar*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna, derivada da classe de respostas, há as classes “*processo argumentar definido*” e “*aumento na visibilidade sobre o processo argumentar*”. Por fim, “**definir processo argumentar**” é o nome da classe de comportamentos que é apresentada na segunda linha desse quadro, e que foi nomeada a partir dos componentes de comportamentos mostradas na primeira linha dele.

“Argumentos” é a classe de estímulos antecedentes que consta na primeira coluna do sétimo quadro da Tabela 3.5. A classe de respostas que aparece na segunda coluna, por sua vez, é a classe “*definir argumentos*”, derivada a partir da classe de estímulos antecedentes. Há duas classes de estímulos conseqüentes mostradas na terceira coluna desse quadro. Essas classes são: “*argumentos definidos*” e “*aumento na visibilidade sobre argumentos*”, ambas derivadas da classe de respostas “*definir argumentos*”. Na segunda linha desse quadro, a classe “**definir argumentos**” é a classe que é apresentada, e que constitui o nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

No oitavo quadro da Tabela 3.5, são apresentadas as classes de estímulos antecedentes “diferentes tipos de comunicação” e “*características de diferentes tipos de comunicação*”. Essa última classe foi derivada das partes “tipo de comunicação” e “outros tipos de comunicação”, destacadas na redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 2. A classe “*caracterizar diferentes tipos de comunicação*”, derivada das duas classes de estímulos antecedentes que aparecem na primeira coluna desse quadro (“diferentes tipos de comunicação” e “*características de diferentes tipos de comunicação*”) é a classe de respostas que é apresentada na segunda coluna do oitavo quadro da Tabela 3.5. Duas classes de estímulos conseqüentes constam na terceira coluna desse quadro. São elas: “*diferentes tipos de comunicação, caracterizados*” e “*aumento da probabilidade de lidar com argumentos de acordo com as características específicas desse tipo de comunicação*”. Essas duas classes foram derivadas da classe de respostas “*caracterizar diferentes tipos de comunicação*”. Por sua vez, a classe “**caracterizar diferentes tipos de comunicação**” é o nome da classe de comportamentos que aparece na segunda linha desse quadro.

Por fim, no nono quadro da Tabela 3.5, há a classe de estímulos antecedentes “diferentes tipos de comunicação”. Na segunda coluna desse quadro, está a classe de respostas “*definir diferentes tipos de comunicação*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. O verbo apresentado nessa classe de respostas (“definir”) é o mesmo verbo apresentado nas classes de

respostas e nas classes de comportamentos do sexto e sétimo quadros dessa tabela. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, derivadas da classe de respostas, constam as classes “*diferentes tipos de comunicação definidas*” e “*aumento na visibilidade sobre diferentes tipos de comunicação*”. Por sua vez, “**definir diferentes tipos de comunicação**” é o nome da classe de comportamentos apresentada na segunda linha desse quadro e que é o nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

3.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação

Nas Tabelas 3.6, 3.7, 3.8 e 3.9 são apresentados os nomes de classes de comportamentos encontradas nos dois primeiros trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e nos trechos selecionados no primeiro sub-título, *Criando conhecimento através da argumentação*, da obra utilizada como fonte de informação, o livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Navega (2005), o que consiste no produto da 12ª. etapa do procedimento, uma lista organizada com os nomes de classes de comportamentos propostos. Os nomes dessas classes foram encontrados a partir da realização das onze primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda é apresentado o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e, na coluna à direita, constam os nomes das classes de comportamentos.

Na coluna à esquerda da **Tabela 3.6**, há cinco trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, os Trechos 3, 4, 5, 6 e 7. Os Trechos 1 e 2 não são apresentados na Tabela 3.6 visto os nomes de classes de comportamentos que foram encontrados a partir deles já terem sido examinados. O primeiro trecho que consta nessa tabela é o **Trecho 3**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação: “Podemos perceber aqui uma primeira pista da real necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente. Precisamos colocar nossas idéias à prova. Mas essa não parece ser a única finalidade da argumentação”. Na casela à direita em que esse trecho é mostrado, constam seis nomes de classes de comportamentos. São eles: “avaliar argumentos e afirmações submetidos à avaliação”; “identificar afirmações e argumentos submetidos à avaliação”; “submeter as próprias afirmações e argumentos à avaliação”; “identificar diferentes funções da argumentação”; “distinguir funções da argumentação”; e “avaliar diferentes funções da argumentação”. Dois deles apresentam o verbo “identificar” e também dois, o verbo “avaliar”. Em

um desses nomes aparece o verbo “submeter” e em outro, aparece o verbo “distinguir”. Nos dois primeiros nomes de classes de comportamentos, consta o complemento “argumentos e afirmações submetidos à avaliação”. Nos demais nomes, consta o complemento “funções da argumentação”.

TABELA 3.6

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontrados a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 3 a 7, do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 3</p> <p>“Podemos perceber aqui uma primeira pista da real necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente. Precisamos colocar nossas idéias à prova. Mas essa não parece ser a única finalidade da argumentação.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos e afirmações submetidos à avaliação - identificar afirmações e argumentos submetidos à avaliação - submeter as próprias afirmações e argumentos à avaliação - identificar diferentes funções da argumentação - distinguir funções da argumentação - avaliar diferentes funções da argumentação
<p>Trecho 4</p> <p>“Vários teóricos da argumentação propõem que a finalidade fundamental da argumentação é simplesmente <i>persuadir</i>.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a persuasão como uma das funções da argumentação - distinguir a “função nuclear da argumentação” da “persuasão” como uma das funções da argumentação - persuadir alguém a agir de uma maneira específica - distinguir a função nuclear da argumentação de outras funções desse processo
<p>Trecho 5</p> <p>“É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar ‘convencimento de alguém’ como uma das funções do processo argumentar - avaliar diferentes funções do processo argumentar
<p>Trecho 6</p> <p>“Nessa interpretação, argumentar seria uma forma de vencer um oponente, principalmente durante um debate público, quando muito pode estar em jogo (reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, emprego, culpabilidade ou inocência de um réu, etc.)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno
<p>Trecho 7</p> <p>“Outra maneira de encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias. A persuasão procura facilitar esse desafio, apacando a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar a persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - persuadir alguém a agir de uma maneira específica - diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - avaliar afirmações de outras pessoas - diminuir a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões

O **Trecho 4**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação é “Vários teóricos da argumentação propõem que a finalidade fundamental da argumentação é simplesmente *persuadir*”. Em relação a esse trecho, são mostrados quatro nomes de classes de comportamentos: “avaliar a persuasão como uma das funções da argumentação”; “distinguir a ‘função nuclear’ da argumentação da ‘persuasão’ como uma das funções da argumentação”; “persuadir alguém a agir de uma maneira específica”; e “distinguir a função nuclear da argumentação de outras funções desse processo”. O verbo “distinguir” aparece em dois desses quatro nomes de classes de comportamento, enquanto o verbo “persuadir” e o verbo “avaliar” constituem o nome de apenas uma das classes de comportamentos mostradas. O complemento “funções da argumentação” aparece em três desses quatro nomes de classes de comportamentos.

O terceiro trecho que é apresentado na coluna à esquerda da Tabela 3.6 é o **Trecho 5**: “É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito”. São apresentados em relação a ele, três nomes de classes de comportamento. O primeiro deles é o nome “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”. Os outros dois nomes de classes de comportamentos são: “avaliar ‘convencimento de alguém’ como uma das funções do processo argumentar” e “avaliar diferentes funções do processo argumentar”. No segundo e terceiro nomes, consta o complemento “funções do processo argumentar”.

O quarto trecho apresentado na Tabela 3.6 é o **Trecho 6**, é “Nessa interpretação, argumentar seria uma forma de *vencer* um *oponente*, principalmente durante um debate público, quando muito pode estar em jogo (reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, emprego, culpabilidade ou inocência de um réu, etc.)”. Na coluna à direita em que esse trecho é apresentado, consta um único nome de classe de comportamento, que também aparece em relação ao Trecho 5: “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”. A expressão “*vencer* um *oponente*” foi considerada uma possível classe de estímulos conseqüentes constituinte do comportamento “argumentar sobre um evento ou fenômeno”, como pode ser visto na Tabela 3.10, apresentada no Apêndice 3.

O último trecho apresentado nessa tabela é o **Trecho 7**, “Outra maneira de encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias. A persuasão procura facilitar esse desafio, aplacando a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais”, cinco nomes de classes de comportamentos são apresentadas. São eles: “caracterizar a persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas”; “persuadir alguém a agir de uma maneira específica”; “diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas”; “avaliar afirmações de outras pessoas”; “diminuir a tendência da outra pessoa de manter

suas opiniões”. Em dois nomes dessas classes, da primeira e da terceira que constam em relação a esse trecho, aparece o complemento “resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas”. Na quarta classe, o complemento é “afirmações de outras pessoas” e, na quinta, “tendência da outra pessoa de manter suas opiniões”. O verbo que inicia o nome da segunda classe de comportamentos que aparece em relação ao Trecho 7 é “persuadir” e o complemento apresentado é “alguém a agir de uma maneira específica”.

São mostrados na **Tabela 3.7**, os nomes das classes de comportamentos encontrados a partir da realização das onze primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em quatro trechos da obra utilizada como fonte de informação, os Trechos 8 a 11. Apenas um nome de classe de comportamentos é mostrado em relação aos **Trechos 8 e 9**. A partir do Trecho 8, “Podemos dizer, no máximo, que a persuasão *aumenta* as chances de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas”, é mostrado o nome de classe de comportamentos “persuadir alguém a agir de uma maneira específica”. Já a partir do Trecho 9, “Argumentar para ampliar o conhecimento”, o nome de classe de comportamentos apresentado é “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”.

O **Trecho 10** é um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação que aparece na coluna à direita da Tabela 3.7. Esse trecho é “(...) também usamos a argumentação para fazer as *idéias interagirem*, colocando-as em contato e, freqüentemente, em conflito. Muitas vezes, desse conflito surge a convergência para um ponto superior, mais refinado, melhor. Vamos defender a proposta de que a argumentação é uma tática que serve para *ampliar o conhecimento de todos*, não importando muito quem ganha ou quem perde o combate. Este é um jeito de abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de *idéias*, e não *das pessoas* que estão por trás delas”. Encontrados a partir desse trecho, são mostrados cinco nomes de classes de comportamentos. São eles: “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”; “relacionar diferentes opiniões”; “avaliar funções do processo argumentar”; “avaliar opiniões conflitantes”; e “caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam”. O complemento “opiniões” é mostrado em três dos cinco nomes de classes de comportamentos encontrados. Em outro deles, é apresentada a expressão “funções do processo argumentar”.

O último trecho apresentado na coluna à esquerda da Tabela 3.7 é o **Trecho 11**: “Afinal, não é muito fácil aceitar que devemos expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros. Contudo, esse é um processo que efetivamente conduz rapidamente a um vantajoso aprendizado, na maioria das vezes por ambas as partes”. Na coluna à direita em que esse

TABELA 3.7

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 8 a 11, do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 8</p> <p>“Podemos dizer, no máximo, que a persuasão aumenta as chances de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas.”</p>	<p>- persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p>
<p>Trecho 9</p> <p>“Argumentar para ampliar o conhecimento.”</p>	<p>- argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>
<p>Trecho 10</p> <p>“(…) também usamos a argumentação para fazer as idéias interagirem, colocando-as em contato e, freqüentemente, em conflito. Muitas vezes, desse conflito surge a convergência para um ponto superior, mais refinado, melhor. Vamos defender a proposta de que a argumentação é uma tática que serve para ampliar o conhecimento de todos, não importando muito quem ganha ou quem perde o combate. Este é um jeito de abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas.”</p>	<p>- argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p> <p>- relacionar diferentes opiniões</p> <p>- avaliar funções do processo argumentar</p> <p>- avaliar opiniões conflitantes</p> <p>- caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam</p>
<p>Trecho 11</p> <p>“Afinal, não é muito fácil aceitar que devamos expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros. Contudo, esse é um processo que efetivamente conduz rapidamente a um vantajoso aprendizado, na maioria das vezes por ambas as partes.”</p>	<p>- expor opiniões formadas acerca de um fenômeno</p> <p>- avaliar custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um fenômeno</p> <p>- avaliar opiniões expostas por outra pessoa, acerca de um fenômeno</p>

trecho é apresentado, constam três nomes de classes de comportamentos. São eles: “expor opiniões formadas acerca de um fenômeno”, “avaliar custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um fenômeno” e “avaliar opiniões expostas por outra pessoa, acerca de um fenômeno”. No complemento de todas elas, constam as expressões “opiniões” e “acerca de um fenômeno”. Na primeira delas, iniciada pelo verbo “expor”, o complemento é “opiniões formadas acerca de um fenômeno”. Na segunda, constituída pelo verbo “avaliar”, o complemento é “custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um fenômeno” e, na terceira, cujo verbo que a constitui é “avaliar”, o complemento que aparece é “opiniões expostas por outra pessoa”.

Cinco trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, e os nomes de classes de comportamentos encontrados neles a partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, constam na **Tabela 3.8**. São os trechos 12 a 16. Em relação ao **Trecho 12**, “É preciso aceitar um mínimo código de conduta além de um adequado respeito e compreensão emocional entre as partes, de forma a propiciar um debate proveitoso para todos”, são mostrados três nomes de classes de comportamentos. Esses nomes de classes de comportamentos são: “caracterizar maneira adequada de debater”; “agir de acordo com maneiras adequadas de debater” e “respeitar e compreender o ‘oponente’ de um debate”. Nos dois primeiros nomes, constam o complemento “maneira adequada de debater”. No terceiro nome de classe de comportamento encontrado em relação ao Trecho 12, aparecem dois verbos, “respeitar e compreender”, com o complemento “o ‘oponente’ de um debate”. Além desses dois verbos, que iniciam o nome da terceira classe de comportamento, aparecem os verbos “caracterizar” e “agir”, no início dos nomes da primeira e da segunda classe, respectivamente.

Em relação ao **Trecho 13**, “Assim, o objetivo principal que quero salientar não é de ‘vencer’ – como propõem os que desejam a argumentação retórica – mas sim ‘conhecer’”, constam três possíveis nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”, que são: “caracterizar ‘produzir conhecimento acerca de um fenômeno’ como função principal do processo argumentar”; “argumentar sobre algum evento ou fenômeno” e “avaliar funções do processo argumentar”. No primeiro deles, aparece o complemento “‘produzir conhecimento acerca de um fenômeno’ como função principal do processo argumentar” e no terceiro, o complemento “funções do processo argumentar”. No nome dessas classes de comportamentos constam as expressões “função” (“funções”) e “processo argumentar”.

O terceiro trecho apresentado na Tabela 3.8 é o **Trecho 14**: “Estou propondo, portanto, que uma das importantes finalidades da argumentação é chegar mais perto de pontos de vista razoáveis – da ‘verdade’ como diriam alguns filósofos –, através da troca de exposições mútuas de idéias. Afinal, partimos do princípio de que ninguém é o ‘dono da verdade’, todos os pensamentos podem ser submetidos a uma análise crítica e muitas vezes, ao fazermos isso, conseguimos uma vantagem dramática em nosso entendimento do problema”. Esse trecho está mostrado na coluna à esquerda dessa tabela. Na coluna à direita, constam seis nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. São eles: “expor opiniões próprias acerca de um fenômeno”; “avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno”; “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”; “submeter opi-

TABELA 3.8

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada **“avaliar a confiabilidade de informações”**, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 12 a 16, do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 12</p> <p>“É preciso aceitar um mínimo código de conduta além de um adequado respeito e compreensão emocional entre as partes, de forma a propiciar um debate proveitoso para todos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar maneira adequada de debater - agir de acordo com maneiras adequadas de debater - respeitar e compreender o “oponente” de um debate
<p>Trecho 13</p> <p>“Assim, o objetivo principal que quero salientiar não é de ‘vencer’ – como propõem os que desejam a argumentação retórica – mas sim ‘conhecer’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” como função principal do processo argumentar - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar funções do processo argumentar
<p>Trecho 14</p> <p>“Estou propondo, portanto, que uma das importantes finalidades da argumentação é chegar mais perto de pontos de vista razoáveis – da ‘verdade’ como diriam alguns filósofos -, através da troca de exposições mútuas de idéias. Afinal, partimos do princípio de que ninguém é o ‘dono da verdade’, todos os pensamentos podem ser submetidos a uma análise crítica e muitas vezes, ao fazermos isso, conseguimos uma vantagem dramática em nosso entendimento do problema.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - expor opiniões próprias acerca de um fenômeno - avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - submeter opiniões acerca de um fenômeno, a avaliação - avaliar funções do processo argumentar - avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno
<p>Trecho 15</p> <p>“Vamos ver que uma das formas de executar essa prova dos pensamentos é através de ‘jogos’, onde cada jogador submete um argumento ao outro e este devolve um questionamento ou um outro argumento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa - avaliar maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa - submeter argumento à avaliação de outra pessoa - questionar em relação ao argumento de outra pessoa - contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa - avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa - avaliar contra-argumento de outra pessoa em relação a um argumento da própria pessoa
<p>Trecho 16</p> <p>“questionamento”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - questionar alguém acerca de alguma informação

niões acerca de um fenômeno, a avaliação”; “avaliar funções do processo argumentar”; e “avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno”. Desses seis nomes de classes de

comportamentos, três delas apresentam o verbo “avaliar”. Como complemento de quatro delas aparece a expressão “opiniões”, das quais duas apresentam acrescidas à expressão “opiniões”, a expressão “próprias acerca de um fenômeno”, constituindo o complemento “opiniões próprias acerca de um fenômeno”. O complemento “funções do processo argumentar” aparece em um dos nomes de classes de comportamentos que são mostrados em relação ao Trecho 14.

São apresentados em relação ao **Trecho 15**, “Vamos ver que uma das formas de executar essa prova dos pensamentos é através de ‘jogos’, onde cada jogador submete um argumento ao outro e este devolve um questionamento ou um outro argumento”, sete nomes de classes de comportamentos encontradas a partir da realização das onze etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses nomes de classes de comportamentos são: “avaliar ‘jogos’ como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa”; “avaliar maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa”; “submeter argumento à avaliação de outra pessoa”; “apresentar questões em relação ao argumento de outra pessoa”; “contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa”; “avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa” e “avaliar contra-argumento de outra pessoa em relação a um argumento da própria pessoa”. Em quatro desses nomes de classes de comportamentos, consta a expressão “de outra pessoa”, acrescidas das expressões “questionamento”, “contra-argumento” e “argumentos”. O último trecho mostrado na Tabela 3.8 é o **Trecho 16**: “questionamento”. Na coluna à direita de onde esse trecho é apresentado, há um único nome de classe de comportamentos, o da classe “questionar alguém acerca de alguma informação”.

Na **Tabela 3.9**, constam quatro trechos selecionados do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação e, na coluna à direita em que esses trechos são apresentados, os nomes de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados a partir da realização do procedimento para observar características dos componentes de comportamentos constituintes dessa classe, em relação aos quatro trechos. O primeiro trecho que é apresentado nessa tabela é o **Trecho 17**: “O modelo [Bernardo, 2000] sugere que o aluno tenha um comportamento em que ‘duvida’ das afirmações do professor. É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de argumentos – de que aquilo que está ensinando é realmente verdade. Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações”. O nome das classes de comportamentos encontradas nesse trecho são as classes: “avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa”; “avaliar informações apresentadas por uma pessoa”; “avaliar argumentos apresentados por uma pessoa”; “avaliar grau de confiabilidade das afirmações apresen-

TABELA 3.9

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada **“avaliar a confiabilidade de informações”**, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 17 a 20, do primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 17</p> <p>“O modelo [Bernardo, 2000]²² sugere que o aluno tenha um comportamento em que ‘dúvida’ das afirmações do professor. É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de argumentos – de que aquilo que está ensinando é realmente verdade. Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa - avaliar informações apresentadas por uma pessoa - avaliar argumentos apresentados por uma pessoa - avaliar grau de confiabilidade das afirmações apresentadas por uma pessoa, em uma situação de debate - avaliar grau de confiabilidade das informações apresentados por outra pessoa, em uma situação de debate - avaliar grau de confiabilidade de argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate - duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa - duvidar das informações apresentadas por uma pessoa - duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa
<p>Trecho 18</p> <p>“Há muitas maneiras civilizadas de se duvidar [...] Se o aluno duvida de determinada afirmação do professor, lhe cabe, antes de gritar nervoso que o mestre falou besteira, procurar, em outras fontes, as evidências que comprovem o erro...”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - duvidar de maneira adequada de uma afirmação apresentada por outra pessoa - identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa - identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa - apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa - demonstrar erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa
<p>Trecho 19</p> <p>“A motivação para procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor é o que pode se transformar em proveitoso exercício de pensamento crítico e aprendizado investigativo”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar fontes de informação - identificar em fontes diversas, dados que contradizem informação apresentada por uma pessoa - avaliar confiabilidade de informações - contradizer informação apresentada por outra pessoa
<p>Trecho 20</p> <p>“[O aluno] Sairá da escola com mais do que simplesmente uma coleção de fatos na cabeça, mas sim com uma estratégia de investigação crítica e objetiva, que o auxiliará em todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional futura.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva - avaliar informações

²² Bernardo, Gustavo. *Educação pelo argumento*. São Paulo: Rocco.

tadas por uma pessoa, em uma situação de debate”; “avaliar grau de confiabilidade das informações apresentados por outra pessoa, em uma situação de debate”; “avaliar grau de confiabilidade de argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate”; “duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa”; “duvidar das informações apresentadas por uma pessoa”; e “duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa”. Nas três primeiras dessas classes, o verbo que constitui o nome das classes de comportamento é “avaliar”, seguido de três tipos de complementos: “afirmações”, “informações” e “argumentos”. Em todos esses complementos, consta a expressão “apresentadas por uma pessoa”. O verbo “avaliar” é também apresentado em relação aos complementos “grau de confiabilidade das afirmações”, “grau de confiabilidade das informações” e “grau de confiabilidade dos argumentos”. Em todos esses complementos, há a expressão “apresentados por outra pessoa, em uma situação de debate”. Nos três últimos nomes de classes de comportamentos, consta o verbo “duvidar”, seguido dos complementos “das afirmações”, “das informações” e “dos argumentos”. Todos esses complementos apresentam a expressão “apresentados por uma pessoa”.

Em relação ao **Trecho 18**, “Há muitas maneiras civilizadas de se duvidar [...] Se o aluno duvida de determinada afirmação do professor, lhe cabe, antes de gritar nervoso que o mestre falou besteira, procurar, em outras fontes, as evidências que comprovem o erro...”, seis nomes de classes de comportamentos encontradas nesse trecho. São elas: “avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa”; “duvidar de maneira adequada de uma afirmação apresentada por outra pessoa”; “identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa”; “identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa”; “apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa”; e “demonstrar erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa”. Na primeira e na segunda classes de comportamentos, aparece o complemento “maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa”. Nas demais dessas seis classes de comportamentos, aparece o complemento “erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa”. Em uma delas, consta a expressão “fontes de informação” e, em duas delas, a expressão “evidências”.

Ainda na Tabela 3.9, são mostrados os nomes das classes de comportamentos encontradas no **Trecho 19**. Esse trecho é: “A motivação para procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor é o que pode se transformar em proveitoso exercício de pensamento crítico e aprendizado investigativo”. Os quatro nomes das classes de comportamentos apresentadas em relação a esse trecho são: “identificar fontes de informação”; “identificar em fontes diversas dados que contradizem informação apresentada por uma pessoa”; “avaliar confiabilidade de informações”;

e “contradizer informação apresentada por outra pessoa”. Na primeira delas, o complemento que aparece é “fontes de informação”, precedido pelo verbo “identificar”. Na segunda e na quarta classes, há o complemento “informação apresentada por outra pessoa”, sendo que na segunda, esse complemento é precedido pela expressão “em fontes diversas, dados que (...)”, constituindo o complemento “em fontes diversas, dados que contradizem informação apresentada por uma pessoa”. A terceira classe de comportamentos mostrada é a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Dois classes de comportamentos são mostradas em relação ao **Trecho 20**. Esse trecho é: “[O aluno] Sairá da escola com mais do que simplesmente uma coleção de fatos na cabeça, mas sim com uma estratégia de investigação crítica e objetiva, que o auxiliará em todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional futura”. Dois nomes de prováveis classes de comportamentos apresentadas em relação a esse trecho, encontrados a partir do procedimento para observar componentes de características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, são os nomes das classes: “avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva” e “avaliar informações”. Em uma delas, aparece o complemento “maneiras de investigação crítica e objetiva”. Na outra, consta o complemento “informações”. Essas duas classes de comportamentos são constituídas pelo verbo “avaliar”.

3.5. É possível, a partir de uma obra de natureza não-comportamental, a identificação de múltiplos componentes de comportamentos básicos constituintes de uma classe geral de comportamentos, tal como a classe denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

É possível identificar as características de componentes de múltiplos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a partir de uma obra de natureza não-comportamental? Isso é adequado? Correto? Quais os cuidados que precisam ser tomados ao fazer isso? A partir de um procedimento construído especificamente para serem observados os componentes de comportamentos constituintes de uma classe geral, procedimento cujas variáveis foram constantemente observadas e avaliadas, essas perguntas puderam em algum grau ser respondidas. Em dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, por exemplo, sendo o primeiro deles um anúncio e o segundo podendo ser entendido como um aviso ou como um conselho, foram identificadas características de componentes de alguns comportamentos básicos constituintes dessa classe geral. Quais as características desses componentes?

Um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação foi o Trecho 1, que consiste em “Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”. Esse texto pode ser entendido como um anúncio, já que ele indica o que será examinado ao longo do livro. Por sua vez, o Trecho 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é: “É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”. Esse segundo trecho pode ser entendido como um aviso ou como um conselho, visto indicar de forma prescritiva (“é preciso”) o que cabe ao leitor fazer.

Quais são as características dos componentes identificados e derivados a partir das partes destacadas nesses dois trechos? Em outras palavras, quais as características dos produtos (os componentes identificados ou derivados) da terceira e da quarta etapas do procedimento para observar componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? A obra utilizada como fonte de informação, o capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega (2005) faz parte de um livro de divulgação, cujo público-alvo não são psicólogos analistas do comportamento. Devido a essa característica, no livro não são apresentados conceitos comportamentais, tais como “estímulo”, “resposta”, “discriminação”, entre outros. Ainda assim, mesmo sem apresentar os conceitos constituintes desse tipo de conhecimento em Psicologia, a Análise do Comportamento, são apresentadas nesse livro diversas informações que fazem referência as variáveis componentes de um comportamento. É isso que pôde ser observado, por exemplo, a partir das partes destacadas do Trecho 1, as partes “um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”, e do Trecho 2, as partes “ficar atento para não confundir” e “outras formas de expressão”. Essas partes destacadas indicam informações cujos fenômenos a que se referem podem adquirir a função de constituintes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes, de acordo com Botomé, 2001, e Andery & Sérgio, s/d, entre outros) e, mesmo que o autor não se refira a elas apropriadamente como componentes de comportamentos e nem enfatize isso, puderam ser identificados ou derivados dessas partes, componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

O Trecho 1 da obra utilizada como fonte de informação é “Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”. Devida a certas características desse trecho, alguns aspectos dele não são suficientemente claros. Um deles é em relação ao que será observado no livro: um tipo de comunicação cuja finalidade é a argumentação ou um tipo de comunicação, a argumentação, que tem uma finalidade específica? Visto o livro discorrer sobre o processo “argumentar” e indicar como função desse processo o “aumento no

conhecimento”, é possível aferir que o que será observado no livro será a argumentação, um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica. Essa característica desse trecho, que em algum grau pode ser entendida como uma ambigüidade, precisou ser considerada ao serem identificados nesse trecho componentes de comportamentos, o que indica um dos cuidados a serem tomados quando a observação de componentes de comportamentos de uma classe geral é feita em uma obra: as características dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação determinam em algum grau a percepção dos componentes de comportamentos direta ou indiretamente apresentados.

A partir das partes destacadas no Trecho 1 (as partes “observar”, “um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”), foram identificadas três classes de estímulos antecedentes e duas classes de respostas componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nesse mesmo trecho, foram derivadas duas classes de estímulos antecedentes, quatro classes de respostas, sete classes de estímulos conseqüentes e seis classes de comportamentos. A partir da observação desses componentes, a partir dos processos “identificar e derivar componentes de comportamentos”, é evidenciado que a obra de divulgação *Pensamento crítico e argumentação sólida* (Navega, 2005) faz referência a variáveis constituintes de um comportamento, com variados graus de explicitação desses componentes. Alguns desses componentes foram possíveis identificar. Esses componentes são aqueles cuja linguagem é composta por termos e expressões diretamente apresentados na obra. Outros componentes, cuja linguagem é constituída por termos e expressões que não são apresentados de maneira direta, só puderam ser derivados a partir de um processo de interpretação. A derivação desses componentes foi possível quando a partir dos componentes que foram identificados, foi possível aferir outros componentes que provavelmente são constituintes dos comportamentos que compõe a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A realização da quarta etapa do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos, portanto, aumenta a clareza sobre os comportamentos dessa classe geral, ao possibilitar a visibilidade sobre componentes de comportamentos cuja linguagem é constituída por expressões que não são diretamente apresentadas na obra utilizada como fonte de informação.

Um dos componentes que foi derivado a partir das partes destacadas do Trecho 1 foi a classe de estímulos antecedentes “*tipos de comunicação*”. Essa classe foi derivada a partir da parte “um tipo de comunicação”, destacada no Trecho 1. Foi possível derivar a classe de estímulos antecedentes “tipos de comunicação”, visto que a expressão “um tipo de comunicação”, no trecho em que está apresentada, indica a existência de outros tipos. Esses outros tipos de comunicação não

são apresentados de forma direta no Trecho 1. Diferentemente da obra de Copi (1981), por exemplo, que caracteriza alguns tipos de comunicação. Na obra desse autor, são caracterizadas comunicações com diferentes funções, as funções informativas, diretivas e expressivas. Ainda que o Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação não apresente quais são os diferentes tipos de comunicação existentes (tal como faz Copi, 1981), foi possível, a partir do processo “derivar componentes”, inferir que uma pessoa ao apresentar respostas em relação a um tipo específico de comunicação, está também sob controle diferencial dos diferentes tipos de comunicação. Nesse sentido, por exemplo, para uma pessoa que examina argumentos, os argumentos constituem um estímulo discriminativo (SD) e os demais tipos de comunicação, podem ser considerados S. A partir da necessidade dessa diferenciação, foi possível derivar as classes de respostas “identificar argumentação” e “distinguir a argumentação de outros tipos de comunicação”. Ao discriminar tais aspectos do ambiente, é provável que o indivíduo que apresente comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresente respostas de alguma classe apenas em relação os tipos de comunicação cuja confiabilidade é possível avaliar, tais como os argumentos, e não apresente respostas constituintes dos comportamentos dessa classe geral em relação a comunicações em que a confiabilidade não é um aspecto a ser avaliado, tais como poesias e ordens, por exemplo.

Na obra utilizada como fonte de informação, é apresentado um importante exame em relação às funções dos processos denominados “argumentação sólida” e “pensamento crítico”. Algumas das possíveis funções com que esses processos são apresentados são, por exemplo, persuadir outras pessoas e ampliar o conhecimento em relação ao fenômeno que está sendo examinado. Uma das partes destacadas no Trecho 1 foi a parte “finalidade específica” de um tipo de comunicação. Ainda que a obra utilizada como fonte de informação apresente um importante exame acerca das funções, finalidades ou objetivos dos processos que nomeiam a obra utilizada como fonte de informação, nela não são destacados os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo em relação a essas funções. A derivação da classe de respostas e de comportamentos “avaliar finalidade da argumentação” indica um dos múltiplos comportamentos que cabe a um indivíduo apresentar em relação à função do processo argumentar. Com a explicitação desse comportamento e com a explicitação das classes de estímulos conseqüentes “aumento na probabilidade de lidar com argumentos de acordo com sua finalidade específica” e “aumento na probabilidade de avaliar argumentos de acordo com a sua finalidade específica”, é mais provável que o indivíduo que apresente comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresente os comportamentos dessa classe sob controle da função nuclear desse processo, o aumento na visibilidade sobre a informação e sobre o fenômeno tratado nela, uma vez que ao apresentar o comportamento “avaliar finalidade da

argumentação”, uma das conseqüências a serem produzidas é justamente o aumento na clareza sobre essa função. E com alto grau de clareza e explicitação em relação a função do processo “argumentar”, é mais provável que o indivíduo fique sob controle dessa função, ao apresentar os comportamentos relacionados ao processo “argumentar”.

Também no **Trecho 2**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, são apresentados termos e expressões a partir dos quais foi possível observar variáveis constituintes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O Trecho 2 é “Ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”. Dele, foram identificadas as classes de estímulos antecedentes “essa modalidade [a argumentação]” e “outras formas de expressão [que não a expressão]” e a classe de respostas “ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão”. A identificação dessas duas classes de estímulos antecedentes e dessa classe de respostas foi possível por que no Trecho 2 são apresentados termos e expressões que se referem a fenômenos que provavelmente podem adquirir a função desses dois componentes de um comportamento, mesmo que o autor do texto não apresente as expressões “classes de estímulos antecedentes” e “classes de respostas”. Os demais componentes encontrados nesse trecho só foram encontrados a partir do processo “derivar componentes de comportamentos constituintes de uma classe geral”, visto as linguagens utilizadas para descrevê-los serem constituídos por termos e expressões que não são apresentados no trecho selecionado. A partir da derivação desses componentes, fica mais completa a caracterização dos comportamentos constituintes da classe geral, possibilitando aumento na clareza, aumento nas possibilidades de intervenção profissional e aumento nas possibilidades de ensino dos comportamentos que a constituem.

Uma das classes de respostas derivadas a partir das partes destacadas do Trecho 2 foi a classe de respostas “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*”. Essa classe de respostas foi derivada a partir da parte “não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”, destacada no Trecho 2. A classe de respostas derivada, contém semelhanças com a classe de respostas que foi identificada a partir das partes destacadas do Trecho 2, a classe “ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão”. O significado dessas duas classes de respostas (“ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão” e “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*”) é, em um primeiro momento, muito parecido. No entanto, há diferenças importantes entre elas. Uma delas é que a classe de respostas que foi identificada (“ficar atento para não confundir (...)”) apresenta uma ação expressa sob a forma

negativa, a ação “não confundir”. Expressões com essas características, ao serem utilizadas para descreverem classes de respostas, parecem ser contraditórias com a própria noção de classe de respostas, que é aquilo que o organismo faz em relação ao meio. Nesse sentido, a expressão “não confundir” não indica uma ação. Ela é a ausência de uma ação e essa forma de descrever uma classe de respostas é em algum grau problemática, visto não explicitar com o grau de clareza necessário aquilo que o organismo deve fazer. A derivação da classe de respostas “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*” diminui esse problema, evidenciando uma das ações que cabe ao indivíduo realizar, ao apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Na classe de respostas “ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de expressão”, é apresentada a expressão “ficar atento”. Essa expressão não parece ser necessária para descrever uma classe de respostas. No livro *Ciência e comportamento humano*, Skinner (2003) destaca que atenção (ou atentar-se) não é o nome de um comportamento, mas o processo em que o organismo fica sob controle de algum estímulo do ambiente. O autor ainda destaca que a palavra “atenção” tem o problema de indicar que é o organismo quem controla o estímulo, mas é o contrário o que acontece: é o estímulo quem controla o organismo, que fica sob controle do estímulo. Não há necessidade, portanto, de uma classe de respostas ou uma classe de comportamentos ser descrita com a expressão “ficar atento” ou “atentar-se”, já que qualquer resposta e qualquer comportamento apresentado por um organismo precisa de “atenção” para ser realizado. Por conta disso, ao ser derivada a classe de respostas “*distinguir essa modalidade [a argumentação] de outras formas de expressão*”, a expressão “ficar atento” foi suprimida, o que aumenta a clareza e concisão da linguagem dessa classe de respostas.

No Trecho 2, aparecem algumas expressões que fazem referência a classes de estímulos antecedentes em relação às quais o indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” deve lidar. Essas classes de estímulos antecedentes (ainda sem avaliar o grau de adequação da sua linguagem) são as classes “essa modalidade [a argumentação]” e “outras formas de expressão [que não a argumentação]”. É possível que um indivíduo apresente respostas de classes diferentes em relação a cada uma dessas classes de estímulos antecedentes. Em relação a classe “outras formas de expressão [que não a argumentação]”, por exemplo, foram derivadas as classes de respostas “identificar outras formas de expressão [que não a argumentação]”, “definir outras formas de expressão [que não a argumentação]” e “caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]”. Há, portanto, diversos processos que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” pode ou mesmo deve

apresentar em relação aos estímulos com os quais ele irá lidar ao apresentar essa classe geral de comportamentos. A identificação de diversas respostas a serem apresentadas em relação a um mesmo aspecto do meio aumenta a visibilidade em relação ao que cabe o indivíduo fazer em relação a esses aspectos do meio. Esse aumento de visibilidade possibilita, por exemplo, que seja mais facilmente observado quando um indivíduo está apresentando as respostas dessas classes. A probabilidade de programação de condições de ensino de comportamentos constituídos por essas classes é também aumentada a partir desse aumento de visibilidade. De acordo com Popham e Baker (1976a, 1976b), por exemplo, ao ser construída uma atividade de ensino, é necessário que sejam criadas condições para que os aprendizes apresentem a resposta a ser aprendida. Com aumento na visibilidade acerca dessas respostas, portanto, a probabilidade de programação de condições de ensino eficientes e eficazes é aumentada.

A apresentação de respostas de diferentes classes em relação a um mesmo estímulo modifica a relação que esse organismo estabelece com esse estímulo. Esse parece ser o caso em relação aos verbos “definir”, “identificar” e “caracterizar”, apresentados nas classes de respostas derivadas a partir das classes de estímulos conseqüentes identificadas no Trecho 2, da obra utilizada como fonte de informação. As respostas “definir” e “identificar” aumentam gradualmente a probabilidade de o organismo apresentar respostas de outras classes em relação aos aspectos do meio que foram definidos e identificados. As respostas da classe “caracterizar”, além de aumentarem a probabilidade de o organismo lidar com o aspecto do meio que é caracterizado, parecem apresentar outra decorrência. Quando o organismo caracteriza algum aspecto do meio, é mais provável que ele fique sob controle das características do aspecto caracterizado, o que aumenta a probabilidade de o organismo apresentar classes de respostas que são apropriadas em relação a esse aspecto. Isso acontece por que, ao caracterizar algum aspecto do meio, as características desse aspecto tendem a adquirir a função de estímulo discriminativo para as respostas a serem apresentadas pelo organismo.

Visto os verbos terem significados diferentes, os verbos utilizados para descrever as respostas de uma classe ou comportamentos de uma classe precisam ser avaliados com cuidado (Botomé, 1981). O verbo “definir”, por exemplo, faz referência ao comportamento em que o indivíduo constrói uma expressão verbal que delimita algum fenômeno e o distingue de outros (Copi, 1981). O verbo “identificar”, por sua vez, faz referência ao processo em que o organismo estabelece relação com algum estímulo de alguma classe, possibilitando que ele lide de alguma forma com esse estímulo. Já o verbo “caracterizar” faz referência ao processo em que o indivíduo mede algumas variáveis constituintes de algum evento ou fenômeno. Um indivíduo que diz que a cor de um objeto é vermelha está caracterizando esse objeto, já que ele está medindo (vermelha) a cor (uma das variáveis) do objeto. Devido a essas importantes distinções entre os diversos verbos a

serem utilizados para descrever uma classe de respostas ou nomear uma classe de comportamentos, cabe ao analista do comportamento ou outros profissionais que atuam sobre o comportamento humano, avaliarem com cuidado tais estruturas verbais, para que a expressão construída para nomear a relação que o organismo estabelece com o meio faça referência fidedigna a relação que de fato o organismo estabelece com o meio a partir das respostas que apresentada.

As classes de estímulos conseqüentes encontradas, ao ser realizado o processo “derivar componentes constituintes de uma classe geral” em relação ao Trecho 2, são as seguintes: “*argumentação distinguida de outras formas de expressão*”, “*aumento na probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”, “*outras formas de expressão [que não a argumentação] identificadas*”, “*outras formas de expressão [que não a argumentação] definidas*”, “*outras formas de expressão [que não a argumentação] caracterizadas*”, “*argumentação definida*” e “*argumentação caracterizada*”. Essas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas das partes destacadas no Trecho 2 e de componentes identificados nesse trecho. Essas classes de estímulos conseqüentes possuem características distintas. Algumas delas são conseqüências em curto prazo, diretamente relacionadas à respostas apresentada pelo organismo (tal como indicam Botomé & Gonçalves, 1994). É o caso, por exemplo, das classes de estímulos conseqüentes “*argumentação caracterizada*” e “*outras formas de expressão (...) definidas*”. Outras, por sua vez, são conseqüências que aumentam a probabilidade de respostas de alguma classe serem apresentadas (como indica Catania, 1999). Um exemplo desse tipo de classe de estímulos conseqüentes é a classe “*aumento na probabilidade de lidar com diferentes formas de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas*”. É possível, nesse sentido, a partir de uma mesma classe de respostas, derivar classes de estímulos conseqüentes de diferentes naturezas, sendo que um dos aspectos que interferem nessa derivação é o conhecimento que o indivíduo que realiza o processo “derivar” possui em relação aos múltiplos papéis de uma classe de estímulos antecedentes, uma vez que esse conhecimento interfere nas características das classes de estímulos conseqüentes que o indivíduo que realiza o processo “derivar” pode ou é capaz de derivar.

Nos Trechos 1 e 2 da obra utilizada como fonte de informação, foram identificados, no total, oito componentes. Em relação ao Trecho 1, foram identificadas três classes de estímulos antecedentes e duas classes de respostas. Em relação ao Trecho 2, foram identificadas duas classes de respostas e apenas uma classe de comportamentos. Em ambos os trechos, todas as classes de estímulos conseqüentes foram derivadas (não foram identificados, portanto, componentes relacionados ao terceiro componente de um comportamento). Ainda que essas afirmações façam referência a apenas dois dos 90 trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, é

possível inferir, em um grau ainda baixo, uma maior ênfase em relação a apenas algumas das variáveis componentes de um comportamento. No caso do Trecho 1 e 2, essa ênfase foi percebida em relação às classes de estímulos antecedentes, principalmente, e às classes de respostas, o que indica que a obra utilizada como fonte de informação (pelo menos no que se refere aos dois primeiros trechos) enfatiza aspectos do meio com os quais o organismo irá lidar e, em menor grau, aquilo que cabe ao organismo fazer ao lidar com esses aspectos do meio, sem destacar o que é produzido por aquilo que o indivíduo faz. No que se refere aos Trechos 1 e 2, nesse sentido, faltou serem apresentados os efeitos, resultados ou conseqüências a serem produzidos pelas respostas apresentadas pelo indivíduo. A noção de comportamento operante (Skinner, 2003, por exemplo) indica a necessidade da clara explicitação da conseqüência a ser produzida por essas respostas, uma vez que a clareza em relação à conseqüência a ser produzida pelas respostas aumenta a probabilidade de o indivíduo ficar sob controle dos estímulos conseqüentes que são importantes em relação ao comportamento que está sendo apresentado. Por sua vez, a pouca clareza sobre as classes de estímulos conseqüentes que devem ser produzidas pelas respostas apresentadas por um organismo, diminui a probabilidade de que o organismo fique sob controle dessas classes de estímulos conseqüentes, tornando mais provável que o comportamento seja extinto ou fique sob controle de conseqüências artificiais ou pouco importantes.

Seis classes de respostas foram encontradas no Trecho 1, duas identificadas (“observar argumentação” e “argumentar”) e quatro foram derivadas (“*identificar argumentação*”, “*distinguir a argumentação de outros tipos de comunicação*”, “*avaliar a finalidade da argumentação*” e “*caracterizar relação entre argumentação e comunicação*”). Essas seis classes de respostas são as mesmas que foram encontradas como nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Há, segundo literatura acerca da noção de comportamento (Catania, 1999; Botomé, 2001, Andery & Sérgio, s/d; entre outros), importantes distinções entre a resposta apresentada pelo organismo e o comportamento configurado a partir da relação estabelecida entre a resposta e o meio em que ela é apresentada. Enquanto uma resposta é apenas aquilo que um organismo faz, o comportamento é um complexo sistema de relações entre aquilo que um organismo faz e o meio em que o faz (Botomé, 2001). Não obstante essa distinção, as classes de comportamentos apresentadas na Tabela 3.1 são nomeadas a partir de expressões semelhantes às apresentadas pelas classes de respostas. Isso aconteceu devido ao fato de, ao término da etapa “derivar componentes constituintes da classe geral”, não serem suficientemente conhecidas as relações entre os componentes constituintes dessa classe geral, de tal forma que não foi possível avaliar com segurança se expressões compostas por um verbo e um complemento indicam ações do organismo ou relações estabelecidas entre o que ele faz e o meio em que o faz. Uma vez que o comportamento é um fenômeno cuja observação depende

da interpretação que é estabelecida entre os componentes do comportamento, a pouca clareza sobre esses componentes diminui a probabilidade de que o comportamento seja observado e, por decorrência, sofra intervenções profissionais.

Assim como em relação às classes de comportamentos encontradas no Trecho 1, as classes de comportamentos encontradas no Trecho 2 são apresentadas com a mesma linguagem que as classes de respostas encontradas (identificadas ou derivadas) nas partes destacadas desse trecho. As classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 1 são: “*observar argumentação*”, “*argumentar*”, “*identificar argumentação*”, “*distinguir argumentos de outros tipos de comunicação*”, “*avaliar finalidade da argumentação*” e “*caracterizar relação entre comunicação e argumentação*”. Já as classes de comportamentos encontradas no Trecho 2 são “*distinguir argumentação de outras formas de expressão*”, “*identificar diferentes formas de expressão*”, “*definir outras formas de expressão [que não a argumentação]*”, “*caracterizar outras formas de expressão [que não a argumentação]*”, “*definir argumentação*” e “*caracterizar argumentação*”. Todas essas classes de comportamentos encontradas nos Trechos 1 e 2 foram derivadas de classes de respostas encontradas nos respectivos trechos. Com exceção da classe de respostas “ficar atento para não confundir essa modalidade [a argumentação] com outras formas de argumentação” (devido aos “problemas” apresentados nesse trecho), todas as classes de respostas encontradas nos Trechos 1 e 2 possibilitaram nomear alguma classe de comportamentos. A indistinção entre as respostas apresentadas pelo indivíduo e os comportamentos apresentados por ele (determinada pela impossibilidade de aferir se expressões compostas por um verbo e um complemento fazem referência a classes de respostas que o indivíduo apresenta ou aos comportamentos apresentados por ele) diminui a probabilidade de observação do comportamento que é apresentado pelo organismo, e disso decorre a necessidade de realização de outras etapas do procedimento, como meio de garantir essa distinção. Uma das etapas que pode garantir essa distinção é a etapa denominada “analisar comportamentos constituintes de uma classe geral” (descrita no Apêndice 2) e cujo produto é a identificação de cada um dos componentes do comportamento que é analisado.

Quais são as classes de comportamentos a serem apresentadas por um indivíduo que avalia a confiabilidade de informações? Os resultados encontrados a partir do procedimento utilizado para identificar características de componentes de comportamentos básicos dessa classe geral, são uma das possíveis respostas para essa pergunta. Em relação ao Trecho 1, ao realizar as sete primeiras etapas desse procedimento, foram nomeadas 10 classes de comportamentos. O Trecho 1 é “Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”. A quantidade de nomes de classes de comportamentos que podem ser encontradas a partir da realização das sete primeiras etapas constituintes do procedimento realizado aumenta a

clareza e a visibilidade acerca da relação que cabe a um organismo estabelecer com o meio ao avaliar a confiabilidade de informações. Um exemplo do aumento da visibilidade acerca dessa classe é representado pela quantidade de classes de comportamentos (10) encontradas em relação ao Trecho 1, que consiste (apenas) em: “Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”. Com essa clareza e essa visibilidade, é tornada mais provável a realização de intervenções profissionais em relação a essa classe, uma vez que a possibilidade de manejo de um fenômeno depende do grau de visibilidade em relação a ele.

Um dos processos que determina a quantidade de classes de comportamentos encontradas a partir de um único trecho é a etapa de procedimento, “avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos”. No Trecho 1, por exemplo, é apresentada a expressão “argumentação”. Esse termo não parece deixar suficientemente claro o fenômeno ao qual faz referência, se ao processo argumentar ou se ao produto desse processo, os argumentos. Para aumentar a clareza em relação ao que a expressão “argumentação” faz referência e para diminuir as possibilidades de ambigüidades em relação a essa expressão, na etapa “avaliar a linguagem dos componentes identificados ou derivados a partir das partes destacadas no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação”, a expressão “argumentação” foi substituída pela expressão “processo argumentar” ou pela expressão “argumentos”. A partir disso, da linguagem da classe de respostas “*identificar argumentação*”, foram propostas duas classes de respostas, as classes “*identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas*” e “*identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras*”. A avaliação da linguagem dos componentes de prováveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos, visto possibilitar a proposição de diversos conceitos a partir de uma mesma expressão apresentada nos trechos selecionados, é uma das etapas determinantes para a quantidade de componentes de comportamentos da classe geral que podem ser encontrados em um trecho.

Ainda em relação à expressão “argumentação”, quando ela é apresentada no Trecho 1 (“Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”), não fica suficientemente claro quem é o sujeito que realiza esse processo e não fica suficientemente claro em relação às informações de quem, esse sujeito realiza esse processo. O indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresenta tais comportamentos em relação apenas às informações de outras pessoas que não ele mesmo? Ou esse indivíduo pode (ou mesmo deve) apresentar tais comportamentos em relação aos seus próprios argumentos e em relação aos processos argumentar que apresenta? Visto que a expressão “argumentação”, tal como está no Trecho 1, não deixa suficientemente claro de quem é a informação a ser avaliada e quem realiza o

processo argumentar cuja confiabilidade será avaliada, foi acrescida à expressão “argumentação”, as expressões “da própria pessoa” e “da outra pessoa”. Ao crescer essas expressões, fica mais claro que cabe ao indivíduo que avalia a confiabilidade de informações, apresentar os comportamentos constituintes dessa classe geral não somente em relação aos argumentos e aos processos argumentar de outras pessoas, mas também aos seus próprios. Os comportamentos que fazem referência à avaliação da confiabilidade das próprias informações vai ao encontro do processo que Lipman (1999) e Silva (2003a) destacam como componente do senso-crítico, o processo auto-corriger. A explicitação dos comportamentos que fazem referência à avaliação da confiabilidade das próprias informações deixa mais claro que um indivíduo pode e talvez deva auto-corriger suas próprias informações, argumentos e afirmações.

Uma das classes de respostas encontradas a partir do Trecho 2 foi a classe de “argumentar *sobre algum evento ou fenômeno*”. Essa classe de respostas contém uma que foi identificada, o verbo “argumentar”, que foi identificado a partir da parte destacada “argumentação”. Outra parte dessa classe de respostas foi derivada: a parte “sobre algum evento ou fenômeno”. O verbo constituinte da linguagem usada para se referir à essa classe de respostas foi identificado, visto que a expressão “argumentação” é um substantivo que pode ser entendido como uma referência a uma ação apresentada por um indivíduo (ele pode ser entendido como um aspecto do ambiente, caso a argumentação seja entendida como o produto do processo “argumentar”). Ao ser entendido como uma ação, a estrutura gramatical mais apropriada para fazer referência a esse processo é o verbo, em vez de substantivo, visto que substantivos denotam fenômenos estanques e os verbos são estruturas gramaticais que mais apropriadamente denotam processos, que são fenômenos ou eventos que envolvem mudanças sucessivas. Utilizar a expressão “argumentar” para descrever a classe de respostas que foi identificada a partir da expressão “argumentação”, portanto, facilita a percepção de que a argumentação é um processo apresentado pelos indivíduos, o que maximiza a relação entre o que a palavra “argumentação” denota e o fenômeno ao qual ela faz referência.

Em relação ao Trecho 1, da classe de respostas “argumentar”, foi possível derivar a classe de estímulos antecedentes “*premissas*”. Em algumas situações, os componentes derivados possuem uma linguagem muito próxima a do componente ou da parte destacada em algum trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação do qual foram derivadas. É o caso, por exemplo, da classe de respostas “*identificar processo argumentar, próprio ou de outras pessoas*”, que foi derivada da classe de estímulos antecedentes “processo argumentar, próprio ou de outras pessoas”, duas classes com linguagens muito semelhantes. Em outros casos, como o exemplo da derivação da classe de estímulos antecedentes “*premissas*”, derivada da classe de respostas “argumentar”, a linguagem é diferente. Nesses casos, o componente do comportamento pôde ser

derivado a partir de outros estímulos que não exatamente a linguagem do componente do qual foram derivado. A derivação da classe “premissas” foi possível devido a diversas obras acerca dos processos argumentar e pensamento crítico, tais como Copi (1981), Carraher (1983), Booth, Colomb e Williams (2005) e Navega (2005), que destacam as premissas e a conclusão como os componentes de um argumento. O processo “derivar componentes de um comportamento constituinte de uma classe geral” é multi-determinado e alguns desses determinantes são a linguagem usada para se referir ao componente de um comportamento do qual outro componente foi derivado e do conhecimento existente acerca do fenômeno que constitui o componente que é derivado. Esse último caso foi o que aconteceu na derivação da classe de estímulos antecedentes “premissa”, ao ser derivada a partir da classe de respostas “argumentar”.

No Trecho 1 (“Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”), foi identificada a classe de respostas “observar argumentação”. Essa classe de respostas foi identificada a partir das partes “observar” e “argumentação”. A partir da quinta etapa do procedimento, que envolve a avaliação da linguagem das classes de respostas, foram propostas as classes de respostas: “examinar processo argumentar (da própria pessoa ou por outra)”, “examinar argumentos construídos (pela pessoa própria pessoa ou por outra)”, “avaliar processo argumentar próprio ou de outra pessoa” e “avaliar argumentos próprios ou de outras pessoas”. O verbo “observar”, que é na Ciência caracterizado como notar e registrar as variáveis de um fenômeno ou evento (por exemplo, Fagundes, 2006), não parece ser um comportamento a ser apresentado pelo indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. “Examinar” e “avaliar”, por exemplo, são verbos que provavelmente são mais relacionados aos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que apresenta os comportamentos dessa classe geral. Nesse sentido, ao observar as características de comportamentos básicos constituinte de uma classe geral, cabe ao pesquisador avaliar com cuidado os verbos a serem utilizados para descrever uma classe de respostas ou uma classe de comportamentos.

Uma das classes de comportamentos que foi encontrada a partir das partes destacadas no Trecho 1 foi a classe “caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar”. Algumas obras explicitam qual é a relação entre comunicação e o processo argumentar, mas sem destacar que essa relação é um comportamento a ser apresentado pelo indivíduo. Copi (1981) é um dos autores cuja obra enfatiza essa relação, ao destacar que uma comunicação pode ter diferentes funções e o tipo de avaliação que um indivíduo pode fazer em relação a uma informação, varia de acordo com cada a função dela. Um argumento, segundo Copi (1981), só pode ser avaliado em relação à sua validade. Se as premissas fundamentam a conclusão, segundo o autor, então o argumento é válido.

A verdade de um argumento já não é relacionada a avaliação de um argumento, mas à avaliação de suas premissas, e isso é menos trabalho da Lógica do que da Ciência. Ainda segundo o autor, um argumento válido (argumento em que as premissas fundamentam a conclusão) e cujas premissas são verdadeiras é denominado argumento íntegro. Navega (2005), por sua vez, chama esse tipo de argumento de “argumento sólido”. A explicitação da classe de comportamentos “caracterizar a relação entre comunicação e o processo argumentar” aumenta a visibilidade sobre os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que avalia a confiabilidade de informações. Dessa visibilidade, é aumentada a probabilidade de programação de condições para ensino dessa classe de comportamento (tal como indicam Popham e Baker, 1976a, 1976b) e a proposição dessa classe como um objetivo de ensino, uma vez que a proposição de objetivos de ensino depende da visibilidade sobre os comportamentos a serem ensinados (Kubo, 2008).

Além da classe de comportamentos “caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar”, outras classes de comportamentos encontradas a partir das sete primeiras etapas do procedimento realizado para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são relacionadas à distinção entre comunicações com diferentes funções. Alguns exemplos delas, também encontradas a partir das partes destacadas do Trecho 1, são as classes de comportamentos “distinguir argumentos de outros tipos de comunicação”, “avaliar função do processo argumentar”, entre outras. Botomé e Souza (1982) apresentam os componentes do comportamento apresentado por indivíduos que se comunicam por meio de comunicações com funções informativas, diretivas e expressivas. As classes de comportamentos encontradas a partir do procedimento para observar as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, por sua vez, são algumas das classes de comportamentos a serem apresentadas por um indivíduo que lida com informações já produzidas, e não necessariamente que se comunica a partir dessas funções.

Aquilo que é entendido por “função” pode ser designado por meio de diferentes expressões. “Finalidades” e “objetivos” são exemplos de expressões sinônimas a “funções”. No Trecho 1, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é apresentada a parte “tipo de comunicação que tem uma finalidade específica”. Nessa parte, consta a expressão “finalidade”. Ainda que as expressões “funções” e “finalidades” tenham significados semelhantes, se duas classes de comportamentos apresentarem essas expressões, é provável que sejam consideradas como classes de comportamentos distintas, uma vez que o nome dessas classes de comportamentos seria composto por expressões distintas. Para evitar confusões e ambigüidades ao nomear os

componentes dos comportamentos básicos constituintes de uma classe geral de comportamentos, em relação a expressões que possuem sinônimos, há necessidade de optar pelo uso de uma única expressão. No caso do Trecho 1, por exemplo, foi escolhida a expressão “funções”, tal como a expressão utilizada por Copi (1981), em vez da expressão “finalidades”, usada por Navega (2005). A padronização do uso de termos é um dos aspectos da quinta etapa do procedimento, “avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos identificados ou derivados”, que diminui a probabilidade de equívocos, confusões e ambigüidades em relação à linguagem usada para fazer referência às classes de comportamentos e dos componentes que a constituem.

Uma das etapas constituintes do procedimento para identificar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é a etapa “avaliar a linguagem dos componentes identificados ou derivados a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação”. A realização dessa etapa possibilita realizar com maior grau de clareza do que as partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, a explicitação dos aspectos do meio com qual o organismo lida ou deveria lidar (as classes de estímulos conseqüentes), daquilo que um organismo faz (as classes de respostas a serem apresentadas pelo organismo), e daquilo que decorre ou que deveria decorrer das respostas a serem apresentadas pelo organismo (as classes de estímulos conseqüentes) e o nome das relações estabelecidas entre o organismo e o meio onde ele está (as classes de comportamentos apresentadas). A diminuição do uso de metáforas, a diminuição de ambigüidades e a padronização da linguagem dos componentes de comportamentos são alguns dos benefícios produzidos pela etapa “avaliar a linguagem de componentes e, quando necessário, propor linguagem mais apropriada”, a quinta etapa do procedimento realizado para observar as características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, cujos benefícios são, entre outros, aumento na clareza acerca dos comportamentos constituintes dessa classe e aumento na probabilidade de identificação e observação dos comportamentos dessa classe geral de comportamentos quando apresentados por um indivíduo.

Outro aspecto a ser ressaltado em relação ao Trecho 1 é em relação ao sujeito das frases que constituíam os trechos selecionados. No Trecho 1, “Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”, o sujeito da frase é o autor e os leitores da obra. Os verbos “vamos observar” são verbos cujo sujeito são esses indivíduos, que não necessariamente são os indivíduos que apresentam comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Ainda assim, mesmo quando em algum trecho específico, o sujeito de uma frase apresentada nos trechos selecionados da

obra utilizada como fonte de informação não seja o sujeito que apresenta os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos, é possível identificar os componentes e possíveis comportamentos constituintes da classe geral, desde que seja tomado o cuidado de o sujeito do comportamento ser o indivíduo que apresenta os comportamentos constituintes da classe geral. Foi esse o processo que ocorreu em relação ao Trecho 1. Nele, o sujeito da frase não o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos, mas os componentes identificados fazem referência a esse indivíduo (o que avalia a confiabilidade de informações). Luiz (2008), ao identificar as classes de comportamentos constituintes da classe geral “projetar a vida profissional”, também realiza procedimento semelhante, quando identifica comportamentos a serem apresentados pelos sujeitos que projetam a vida profissional a partir do comportamento apresentado por orientadores profissionais (outro tipo de sujeito que não aquele que apresenta os comportamentos que a autora tinha o objetivo de caracterizar).

Quais as características dos componentes identificados ou derivados do Trecho 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informações? O Trecho 2, “É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”, pode ser entendido como um conselho ou como um aviso para o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações. Uma das partes destacadas nesse trecho é a parte “essa modalidade”, uma expressão que não deixa suficientemente claro a que fenômeno faz referência. Por conta disso, foi acrescida ao Trecho 2 a expressão “[a argumentação]”. Um dos componentes de comportamento identificado no Trecho 2 foi a classe de estímulos antecedentes “essa modalidade [a argumentação]”. A partir da avaliação dessa classe, foi proposta a classe de estímulos antecedentes “processo argumentar como uma modalidade de expressão”. O processo realizado em relação a esses componentes, avaliar a linguagem dos componentes identificados e derivados, aumenta a clareza dos estímulos (de alguma classe) com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar, visto que essa etapa do procedimento diminui a quantidade de expressões encontradas que só fazem sentido na obra utilizada como fonte de informação, tais como pronomes demonstrativos.

Outra característica do processo de avaliação da linguagem dos componentes de comportamentos identificados ou derivados é o aumento de relação entre os componentes identificados ou derivados em diferentes trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Por exemplo, em relação ao Trecho 1, após a avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “argumentação”, foram propostos dois tipos de classes de estímulos antecedentes, as classes: “processo argumentar” e “argumentos”. No Trecho 2, aconteceu processo

semelhante. Nesse trecho, a expressão “argumentação” aparece indiretamente a partir da expressão “essa modalidade”. Assim como no Trecho 1, a partir da avaliação da linguagem dos componentes de comportamentos identificados ou derivados, a linguagem da classe de estímulos antecedentes “argumentação” foi modificada para “argumentos” ou “processo argumentar”. Além de essa modificação aumentar o grau de clareza acerca do fenômeno a que “argumentação” faz referência, é possível identificar com mais clareza as relações entre os componentes encontrados nos Trechos 1 e 2, visto a linguagem de componentes de mesma classe ser padronizada a partir da realização da Etapa 5 do procedimento realizado para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A padronização da linguagem para descrever componentes de comportamentos não acontece apenas entre componentes identificados ou derivados em diferentes trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Em relação ao Trecho 2, por exemplo, diversos componentes que apresentavam a expressão “formas de expressão” tiveram sua linguagem modificada para “modalidades de expressão”. Um exemplo dessa padronização foi o que aconteceu com a linguagem utilizada para se referir à classe de estímulos conseqüentes “*processo argumentar distinguido de outras modalidades de expressão*”, que foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “*argumentação distinguida de outras formas de expressão*”. Essa modificação aconteceu por que, por mais que as expressões “modalidades de expressão” e “formas de expressão” sejam diferentes, elas parecem denotar um mesmo fenômeno. A própria redação do Trecho 2 (“É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”) indica isso. Nesse sentido, avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos encontrados e propor, quando necessário, nova linguagem para esses componentes diminui a quantidade de termos diferentes que parecem designar fenômenos semelhantes, aumentando a visibilidade acerca dos aspectos do meio com os quais irá lidar um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, uma vez que torna a linguagem dos componentes de comportamentos e a nomenclatura dos comportamentos mais consistente.

Uma das partes destacadas no Trecho 2, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, foi a parte “outras formas de expressão”. A partir dessa parte destacada, tal como é apresentado na Tabela 3.1, foi identificada a classe de estímulos antecedentes “outras formas de expressão [que não a argumentação]”, em que a parte entre colchetes foi acrescida à expressão identificada. A partir da avaliação da linguagem dessa classe de estímulos antecedentes, foi proposta a classe “modalidades de expressão”. A proposição da linguagem usada para designar essa

classe ocorreu pela indistinção entre o significado das expressões “modalidades de expressão” e “formas de expressão” e por mais outro motivo. A expressão “outras” é inapropriada para designar uma classe de estímulos antecedentes. Um estímulo antecedente é o aspecto do meio com o qual o organismo lida (estabelece relação) a partir de uma resposta que apresenta. A indicação da expressão “outras” indica que o organismo já estabeleceu algum tipo de relação com essa classe, visto que essa expressão indica, entre outras coisas, que o indivíduo já a diferenciou de outros tipos de estímulos. Por conta de sua inapropriação, a expressão “outras”, apresentada na classe de estímulos antecedentes “outras formas de expressão [que não a argumentação]” foi suprimida. A supressão de expressões inapropriadas para designar componentes de comportamentos, apresentada na obra selecionada como fonte de informação, e a apresentação, em seu lugar, de expressões que fazem referência mais precisa aos aspectos constituintes dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é um dos benefícios do processo avaliar a linguagem dos componentes, processo que aumenta a visibilidade acerca dos aspectos do meio com os quais irá lidar.

A partir da classe “modalidades de expressão” (que foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “outras formas de expressão [que não a argumentação]”), foi derivada a classe de respostas “*caracterizar modalidades de expressão*” e “*definir modalidades de expressão*”. A derivação dessas classes de respostas aconteceu visto ser muito provável que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificar os aspectos do meio com os quais ele estabelece relação ao apresentar esses comportamentos. Apresentar comportamentos constituintes dessa classe geral envolve identificar o que são informações. Parece não bastar, para isso, que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” saiba o que são e lide com informações. Parece necessário que esse indivíduo também consiga identificar comunicações de outros tipos e com outras funções, tais como narrativas, descrições, ordens, entre outros. Caracterizar esses tipos de modalidades de expressão e defini-los parecem ser comportamentos que aumentam a clareza do indivíduo em relação a quais as modalidades de expressão para as quais ele pode (e talvez deva) avaliar a confiabilidade.

Algumas classes de estímulos antecedentes ou conseqüentes são apresentadas em mais de uma classe de comportamentos. Um exemplo de classe de estímulos antecedentes que aparece em mais de uma classe de comportamentos é a classe “argumentos”, que consta em três dos nove quadros da Tabela 3.3. Chama a atenção nessa mesma tabela, a quantidade de vezes com que a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com diferentes modalidades*

de expressão de acordo com as características específicas de cada uma delas” aparece. Essa classe de estímulos conseqüentes é mostrada em seis dos nove quadros apresentados nessa tabela. Essa classe parece ser uma conseqüência para diversos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto os comportamentos dessa classe não poderem ser apresentados em relação a quaisquer modalidades de expressão e, portanto, há necessidade de que o indivíduo discrimine em relação a quais modalidades de expressão ele deve apresentar os comportamentos constituintes da classe geral. A importância dessa classe de estímulos conseqüentes, representada pela quantidade de vezes com que foi apresentada, é relacionada à identificação, por parte do indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, das situações, contextos, pessoas e modalidades de informações em que é adequado apresentar as respostas constituintes dos comportamentos dessa classe geral de comportamentos.

Os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com linguagem avaliada) das partes destacadas no Trecho 1 (dados apresentados na Tabela 3.2) são coerentes com os termos e expressões constituintes no Trecho do qual os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos? Os nomes de muitas dessas classes de comportamentos foram propostos a partir de componentes que foram derivados e que, portanto, não estão diretamente indicados no Trecho 1. O procedimento “derivação de componentes” aumenta, em algum grau, a probabilidade de distanciamento entre o trecho e os componentes derivados e os nomes de classes de comportamentos propostos a partir desses componentes. Para diminuir esse provável distanciamento e para conferir se os nomes de classes de comportamentos propostos estão de alguma forma “presentes” no Trecho 1, como um teste de fidedignidade, foram realizadas as etapas 8 a 11 do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A partir da realização dessas etapas, foi possível aferir o grau de fidedignidade entre os dados encontrados e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

O Trecho 1 é “Neste livro, vamos observar de perto um tipo de comunicação que tem uma finalidade específica: a argumentação”. Não fica suficientemente claro, nesse trecho, se a argumentação é um tipo de comunicação com uma finalidade específica ou se é a finalidade específica de um tipo de comunicação cujo nome não é apresentado no Trecho 1. Ainda no decorrer da obra utilizada como fonte de informação, é possível aferir que a argumentação é entendida como um tipo de comunicação e que sua função (finalidade) é ampliar o conhecimento. O fato de a argumentação ser uma forma de comunicação é indicado, por exemplo, na própria “orelha” da obra: “Dentre as muitas formas de comunicação, uma se destaca: é a argumentação” (Navega, 2005). A

redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 1 é “Neste livro, será examinado um tipo de comunicação: a argumentação. Com uma função específica, tanto como produtos (os argumentos) quanto como processo (argumentar)”. A construção da redação mais apropriada desse trecho diminui a ambigüidade apresentada no trecho, deixando claro que a argumentação é um tipo de comunicação. As etapas 8 a 11 do procedimento, que consistem em identificar problemas nos trechos selecionados das obras utilizadas como fonte de informação e para construir uma redação mais apropriada desses trechos, visto diminuírem a quantidade de problemas apresentados nesses trechos, aumentam o grau de segurança com que os componentes de comportamentos são identificados e derivados e o grau de segurança da proposição de nomes de classes de comportamentos a partir desses componentes.

Outra vantagem apresentada na redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 1, em relação a esse trecho, é a diminuição da ambigüidade apresentada em relação a um dos termos apresentados nesse trecho: argumentação. Essa expressão faz referência ao processo argumentar? Ao produto desse processo: os argumentos? Ou a ambos? Ainda que a expressão “argumentação” pareça fazer referência mais direta ao processo argumentar do que ao produto desse processo, parece ser possível confundir se essa expressão faz referência ao processo ou ao produto, principalmente por ela consistir em um substantivo quando deveria, efetivamente, ser designada por meio de um verbo, já que ela denota uma ação e um processo.. Por conta disso, na redação mais apropriada desse trecho, foram apresentados os termos “argumentar” e “argumentos”, que indicam os fenômenos a que se referem com mais clareza do que o termo “argumentação”. A parte “(...) tanto como produtos (os argumentos) quanto como processo (argumentar)” foi construída, portanto, para diminuir essa ambigüidade. A diminuição de ambigüidades é uma das características das etapas 8 a 11 do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Com a realização delas, e com a possível diminuição das ambigüidades apresentadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, na redação mais apropriada os componentes de comportamentos são identificados e derivados e os nomes de classes de comportamentos são propostos com maior grau de segurança do que em relação ao trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

No Trecho 1, selecionado do capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, primeiro capítulo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, apresenta a expressão “observar (...) um tipo de comunicação”. Um dos componentes identificados nesse trecho foi a classe de respostas “observar argumentação”. Visto “observar” provavelmente não ser o verbo mais apropriado para fazer referência a alguns dos possíveis comportamentos apresentados pelo

indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, da avaliação da linguagem da classe de respostas “observar argumentação”, foram propostas as classes de respostas “examinar processo argumentar (da própria pessoa ou por outra pessoa)”, “examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)”, “avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas” e “avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas”. Na redação mais apropriada do Trecho 1, o verbo “observar” não aparece e, por sua vez, é apresentado o verbo (adjetivado) “examinado”. O exemplo do que aconteceu com o verbo “observar” no Trecho 1, ilustra um dos benefícios da realização das etapas 8 a 11 do procedimento. A partir da realização dessas etapas, são apresentados nas redações mais apropriadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação os verbos que provavelmente mais apropriadamente fazem referências às ações a serem apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Disso decorre maior grau de relação entre a redação mais apropriada dos trechos selecionados e os componentes identificados e derivados e os nomes de comportamentos propostos a partir desses componentes.

A partir da realização das etapas 8 a 11 do procedimento realizado, foi possível avaliar se os componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) e os nomes de classes de comportamentos encontrados são, de fato, apresentados no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. No caso do Trecho 1, todos os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados e derivados das partes destacadas nesse trecho são os mesmos nomes propostos a partir dos componentes identificados e derivados das partes destacadas na redação mais apropriada desse trecho. A partir disso, pelo menos em relação a esse trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, há alto grau de fidedignidade na realização das etapas do procedimento realizadas para observar os componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e alto grau de coerência entre os nomes de comportamentos propostos e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, a partir do qual os nomes de classes de classes de comportamentos foram propostos.

Se os nomes de classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 1 e a partir da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 1 são semelhantes, o mesmo não pode ser afirmado em relação às classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir desse trecho e a partir da redação mais apropriada dele. As classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir das partes destacadas no Trecho 1 variaram entre conseqüências produzidas diretamente relacionadas à linguagem apresentada pelas classes de respostas (o que

indica que elas são produzidas em curto prazo) e conseqüências produzidas em longo prazo ou que indicam como aspecto produzido, o aumento na probabilidade de algo acontecer. Um exemplo do primeiro desses tipos de conseqüências é a classe de estímulos conseqüentes “processo argumentar, próprio ou de outras pessoas, identificado”, apresentada na terceira coluna do primeiro quadro da Tabela 3.1. No décimo quadro dessa mesma tabela, por exemplo, além de conseqüências em curto prazo (“função do processo argumentar, avaliada”), há também conseqüências em longo prazo e que indicam a probabilidade de ocorrência de um fenômeno: a classe de estímulos conseqüentes “aumento na probabilidade de lidar com argumentos, próprios ou de outras pessoas, de acordo com sua função específica” é um dos muitos exemplos de classes de estímulos conseqüentes dessa natureza.

Em geral, nos trechos selecionados, as classes de estímulos conseqüentes encontradas variavam entre classes com essas duas características, algumas com linguagens mais semelhantes à linguagem usada para descrever a classe de respostas, e outras que indicavam como aspecto produzido pela classe de respostas o aumento na probabilidade de algo acontecer. A partir da realização das etapas para observar componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” na redação mais apropriada dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, foram encontradas com maior freqüência em uma mesma classe de comportamentos, classes de estímulos conseqüentes com essas duas características. Isso não aconteceu exatamente por que classes de estímulos com essas duas características não poderiam ter sido encontradas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, mas principalmente por que a realização das etapas do procedimento feitas em relação à redação mais apropriada dos trechos aumenta a visibilidade sobre o próprio processo de identificação de componentes. A realização de cada uma das etapas do procedimento cria condições para as etapas seguintes e, a partir disso, são encontrados componentes com maior variedade e com maior grau de sofisticação.

Quais as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas a partir da redação mais apropriada construída em relação ao Trecho 2? (**Tabela 3.5**) O segundo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é o trecho “É preciso ficar atento para não confundir essa modalidade com outras formas de expressão”. A partir da realização das etapas 8 (avaliar trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação) e 9 (identificar problemas gramaticais, ambigüidades, de concordância, etc., nos trechos selecionados), foram identificados alguns problemas relacionados à possibilidade de os termos utilizados nesse trecho serem usados para descrever componentes de comportamentos e nomes de classes de

comportamentos, cuja decorrência era a diminuição da visibilidade dos comportamentos e componentes de comportamentos indicados nesses trechos. Alguns desses problemas são: a apresentação da expressão “ficar atento”; a apresentação de uma ação na forma negativa, “não confundir”; a inconsistência terminológica apresentada entre o Trecho 1 e o Trecho 2, visto que no Trecho 1 é apresentada a expressão “tipos de comunicação” e nesse trecho são apresentadas as expressões “modalidades [de expressão]” e “formas de expressão”.

A construção da redação mais apropriada para o Trecho 2, realizada a partir da etapa 9 do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, resolve parte desses problemas. A redação mais apropriada é “É preciso distinguir esse tipo de comunicação, o argumentar, de outros tipos de comunicação”. Nessa redação mais apropriada, foi suprimida a expressão “ficar atento” (desnecessária, visto não ser um comportamento, mas uma relação estabelecida entre o estímulo de alguma classe e a resposta, Skinner, 1953/2003); foi também suprimida a expressão na forma negativa “não confundir” (se comportamento é a relação entre a ação do organismo com o meio em que ele a apresenta, é necessário indicar que ação é essa, em vez de ser apresentada qual a ação que o organismo não deve apresentar); foi apresentada a expressão “tipo de comunicação”, em vez de serem apresentadas as expressões com mesmo sentido “modalidades de expressão” e “formas de expressão”. A partir dessas modificações, a linguagem apresentada na redação mais apropriada do Trecho 2 fica mais coerente com os critérios para descrever um comportamento, o que facilita a identificação de componentes de comportamentos e possibilita avaliar o quanto os componentes de comportamentos e os nomes das classes de comportamentos encontradas a partir das etapas 1 a 7 do procedimento são fidedignos e coerentes com o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

Em relação às classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir das partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 2, foram encontradas conseqüências relacionadas à função do processo argumentar. No terceiro quadro dessa tabela, em que aparece a classe de comportamentos “argumentar”, há duas classes de estímulos conseqüentes, as classes “*argumentos construídos*” e “*aumento da visibilidade sobre algum fenômeno*”. Assim como no segundo quadro dessa tabela, as classes de estímulos conseqüentes são de diferentes naturezas. Uma dessas classes, a classe “aumento da visibilidade sobre algum fenômeno” indica o que parece ser um dos aspectos mais importantes para o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O aumento na visibilidade precisa ser um estímulo reforçador para esse indivíduo, visto ser esse o estímulo natural a ser produzido pelo processo

argumentar, tipo de estímulo que segundo Matos (2001) é o mais adequado para controlar as respostas de alguma classe apresentadas pelo organismo.

Algumas características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são relacionadas aos contextos, momentos ou situações em que os comportamentos dessas classes devem ser apresentados. Uma das classes de estímulos conseqüentes da classe de comportamentos “caracterizar processo argumentar”, que consta no quarto quadro da Tabela 3.5, é a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com argumentos de acordo com as características específicas desse tipo de comunicação*”. Também nas classes de comportamentos encontradas a partir da redação mais apropriada do Trecho 1, foram encontradas classes de estímulos conseqüentes semelhantes, tais como a classe “*aumento na probabilidade de agir de acordo com as características de diferentes tipos de comunicação*”, apresentadas em relação às classes de comportamentos “caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar” e “distinguir argumentos de outros tipos de comunicação”. Componentes com essas características aumentam a probabilidade de o indivíduo apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apenas em ocasiões apropriadas, tais como em ocasiões em que as informações apresentadas possuem a função informativa.

A instalação e a manutenção de um comportamento dependem dos estímulos conseqüentes que são produzidos ou que se seguem após a apresentação das respostas de uma classe (Skinner, 1953/2003, por exemplo). As classes de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de lidar com argumentos de acordo com as características específicas desse tipo de comunicação*” e “*aumento na probabilidade de agir de acordo com as características de diferentes tipos de comunicação*” são estímulos que em algum grau precisam controlar o comportamento de um indivíduo, para que os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” sejam instalados e mantidos. Caso o indivíduo não aja com tipos de informação de acordo com as características desses tipos de comunicação, é provável que ele não discrimine as situações ou contextos para apresentar os comportamentos dessa classe, o que vai ao encontro de Lipman (1999), que indica que o pensamento crítico é sensível ao contexto (em que é apresentado). Caso o indivíduo não discrimine isso, é provável que ele apresente tais comportamentos em situações inapropriadas e, caso isso aconteça, provavelmente serão apresentados estímulos punitivos às respostas apresentadas pelo organismo. A discriminação das situações em que os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” devem ser apresentados,

portanto, aumenta a probabilidade de instalação e manutenção desses comportamentos. Ao discriminar essas situações, é mais provável que o indivíduo apresente esses comportamentos apenas em situações, contextos e com tipos de comunicações adequados, o que aumenta a probabilidade de produção de estímulos reforçadores e diminui a probabilidade de produção de estímulos aversivos.

Foram encontradas a partir das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 2, as classes de comportamentos “definir processo argumentar”, “definir argumentos” e “definir diferentes tipos de comunicação”. Definir é o processo em que é apresentada uma explicação deliberada para um termo (Copi, 1981), e é utilizado com alguns propósitos, tais como aumentar o vocabulário, eliminar ambigüidades, aclarar o significado, entre outros. Essas parecem ser três importantes classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto o processo “definir um fenômeno” aumentar a probabilidade de o indivíduo lidar com os fenômenos definidos por ele. No caso da classe de comportamentos “definir processo argumentar”, esse fenômeno é próprio “processo argumentar”. No caso da classe “definir argumentos”, esse fenômeno são os “argumentos”. No caso da classe “definir diferentes tipos de comunicação”, esse fenômeno são os múltiplos tipos de comunicação existentes. Quando um indivíduo define os termos “processo argumentar” e “argumentos” é mais provável que ele lide melhor com tais aspectos e isso aumenta a probabilidade de o indivíduo discriminar tais estímulos de outros. Com isso, é também aumentada a probabilidade de o indivíduo apresentar comportamentos constituintes da classe geral apenas em situações apropriadas, aumentando a probabilidade de instalação e manutenção desses comportamentos.

Os dados encontrados a partir da realização do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” destacam a necessidade de apresentação de comportamentos relacionados à função do processo “argumentar”, sendo que a função desse processo também parece ser em algum grau a função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Qual é a função do processo “argumentar”? Silva (2002), por exemplo, quando caracteriza o método socrático, indica que a função desse processo é a busca da verdade. Navega (2005), por sua vez, na obra utilizada como fonte de informação, destaca que a principal função desse processo é ampliar o conhecimento. Essas parecem ser, de fato, a função desse processo e, de forma geral, da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas duas obras (Silva, 2002; Navega, 2005), entretanto, não enfatizam as relações comportamentais que cabe a um indivíduo apresentar em relação a essa função. A descoberta de nomes de classes de comportamentos como “avaliar a

função do processo argumentar” (nome proposto a partir do Trecho 1), “distinguir a função nuclear da argumentação da persuasão como uma das funções da argumentação” (Trecho 4), “caracterizar ‘produzir conhecimento acerca de um fenômeno’ como função principal do processo argumentar” (Trecho 13), entre outros, são descobertas que enfatizam essa relação.

A função do processo “argumentar” e da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” entendida como o “aumento na visibilidade acerca dos fenômenos” é muito mais ampla do que algumas definições do que é criticar no Senso-comum. Alguns dicionários destacam que criticar é “falar mal”, “censurar”, “apontar defeitos”, “ridicularizar” (Houaiss, 2001, entre outros). Essas definições do que é criticar são pejorativas e simplistas em relação a esse fenômeno. Entender a função do processo “argumentar” e da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” como o “aumento da visibilidade de algum fenômeno” e agir de acordo com essa função é muito mais abrangente e relevante do que apenas falar mal ou mal-dizer. De acordo com essa que parece ser a efetiva função desses dois processos (o “argumentar” e a classe geral), os defeitos e os erros apresentados em uma informações, por exemplo, deixam de ser entendidos apenas como erros ou defeitos, mas como uma possibilidade de aumentar a visibilidade acerca do fenômeno a partir da produção de conhecimento acerca dele. Navega (2005) destaca isso ao enfatizar a dialética, processo em que o conhecimento é ampliado (verbo utilizado pelo autor) a partir de uma discussão entre dois sujeitos que sintetizam os pontos fortes de um argumento e descartam aqueles que são mais frágeis.

Algumas variáveis das relações que cabem a um organismo estabelecer com o meio em relação a função do processo “argumentar” e da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é também apresentada por alguns dos componentes encontrados. Um dos componentes da classe de comportamentos “avaliar a função do processo argumentar” é “o aumento na probabilidade de avaliação de argumentos de acordo com sua função específica”. Os comportamentos relacionados à função do processo argumentar, portanto, aumentam a probabilidade de que o indivíduo apresente esse processo orientado pelo aumento na visibilidade acerca da informação e do fenômeno que é tratado nela. A expressão “visibilidade” parece ser mais apropriada que a expressão “verdade”, utilizada por Silva (2002), que indica em algum grau a existência de verdades absolutas. A apresentação do processo “argumentar” orientado para a visibilidade acerca das informações e dos fenômenos que são tratados em uma informação parece aumentar a probabilidade de o indivíduo tomar decisões mais acertadas. Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), por exemplo, são alguns dos autores que enfatizam que o pensamento-crítico é um processo relacionado ao processo “tomar decisões”, enfatizando que “tomar decisões de forma eficaz e eficiente” é tomar decisões baseadas em argumentos suportados por razões convincentes. A

apresentação dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece estar relacionada à avaliação do quão convincente são as razões que fundamentam um argumento, aumentando, portanto, a probabilidade de o indivíduo tomar decisões de forma eficaz e eficiente”, de acordo com expressão apresentada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000).

O processo “decidir” é definido por Skinner (1953/2003) como o processo em que o organismo manipula variáveis como meio de tornar mais provável um curso de ação específico. A apresentação dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade” parece ser uma maneira a partir das quais o indivíduo manipula variáveis relacionadas à probabilidade de apresentação de um certo curso de ação. O indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral orientado pela função dessa classe geral (aumentar a visibilidade acerca da informação e do fenômeno tratado nela) manipula variáveis relacionadas às informações relacionadas a algum fenômeno e, do provável aumento de visibilidade produzido pela apresentação dos comportamentos da classe geral, é possível que o indivíduo decida por realizar cursos de ação mais acertados. Nesse caso, a variável que o indivíduo manipula é o grau de percepção sobre a confiabilidade da informação, uma variável que modifica a probabilidade de o indivíduo apresentar algum curso de ação específico. Para que o indivíduo apresente os comportamentos constituintes dessa classe geral com a função de aumentar a visibilidade das informações e dos fenômenos que são tratados nelas e, a partir disso, tomar decisões mais acertadas, é necessário que ele apresente os comportamentos da classe geral orientada por essa função do processo argumentar. Classes de comportamentos, cujos nomes foram encontrados no primeiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, tais como “avaliar a função do processo argumentar” (nome proposto a partir do Trecho 1), “distinguir a função nuclear da argumentação da persuasão como uma das funções da argumentação” aumentam a probabilidade de esse processo ser realizado orientado para essa função: o aumento na visibilidade das informações e dos fenômenos que são tratados nelas.

Caracterizar a função do processo “argumentar”, um dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” aumenta a probabilidade de que o indivíduo apresente tais comportamentos orientado para o aumento no grau de visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela, coerentemente com Silva (2002) e Navega (2005), que destacam a “busca da verdade” e a “ampliação do conhecimento” como a função dos processos, respectivamente, senso-crítico e argumentar. A partir da apresentação do processo (do comportamento) “argumentar”, cujo produto é o possível aumento da visibilidade sobre o fenômeno e sobre a informação, é provável que o indivíduo tome decisões mais acertadas, tal como indica Tenreiro-Vieira e Vieira (2000). No entanto, é possível que a função desse processo

possa ser considerada, equivocadamente, de forma diferente. Navega (2005) alerta para que a função do processo argumentar, às vezes, é considerada como “persuadir uma pessoa a algo”, um alerta que se aproxima de Copi (1981) que indica que o processo definir às vezes é utilizado com o propósito de influenciar atitudes. O que cabe a um organismo fazer para que seja aumentada a probabilidade de ele apresentar os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” orientado para a função “aumento da visibilidade” e não orientado para persuadir alguém de algo ou influenciar pessoas? Algumas classes de comportamentos encontradas a partir do procedimento para observar características de componentes dos comportamentos dessa classe geral indicam quais são esses comportamentos. Entre eles, alguns são relacionados especificamente com o processo persuadir, tais como “distinguir a função nuclear da argumentação da persuasão como uma das funções da argumentação” (Trecho 4) e “distinguir ‘convencimento de alguém’ como uma das funções do processo argumentar” (Trecho 5). A apresentação de comportamentos como esses provavelmente aumentam a probabilidade de o indivíduo apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamento denominada “avaliar a confiabilidade de informações” orientado para o aumento no grau de visibilidade da informação e do fenômeno, e não para persuadir ou influenciar pessoas.

Ainda que o aumento no grau de visibilidade acerca da informação e do fenômeno que é tratado nela seja a função nuclear do processo argumentar, alguns comportamentos relacionados à persuasão foram encontrados nas partes destacadas do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. No Trecho 7 e 8 (que constam, respectivamente, na Tabela 3.6 e na Tabela 3.7), por exemplo, foram encontrados alguns nomes de classes de comportamentos relacionados ao processo persuadir. Alguns dos nomes das classes de comportamentos relacionadas a esse processo são: “persuadir” e “caracterizar a persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas”. Visto a função do processo argumentar ser o aumento na visibilidade acerca da informação e do fenômeno tratado nela (Silva, 2002; Navega, 2005), e não a persuasão, é possível que essas duas classes de comportamentos não sejam comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A proposição de nomes de classes de comportamentos a partir do procedimento para observar características de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que talvez não sejam menos abrangentes do que ela, indica a necessidade de realização de outras etapas em que seja possível a avaliação, com maior grau de segurança do que o que foi possibilitado pelas etapas realizadas, da relação a ser estabelecida entre as múltiplas classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados. Entre as etapas a serem realizadas com esse objetivo, uma delas é a identificação dos níveis de abrangência

dos nomes das classes de comportamentos encontrados, processo realizado por Kienen (2008), Viecili (2008), entre outros, e que parece possibilitar essa avaliação.

Quais são os aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelece relação a partir das respostas que apresenta? Essa resposta é em parte respondida pelos componentes encontrados a partir da realização do procedimento em relação aos Trechos 1 e 2. Um desses aspectos do meio são os “argumentos construídos” (por qualquer pessoa) e o “processo argumentar” (apresentado por qualquer pessoa). Alguns comportamentos a serem apresentados por esse indivíduo são, por exemplo, os das classes “examinar processo argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa)”, “examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)”, “avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas” e “avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas”. O nome dessas classes de comportamentos indica com maior grau de clareza que uma parcela da vasta Literatura que trata sobre argumentos (Copi, 1981, Carraher, 1983, Booth, Colomb & Williams, 2005; Navega, 2005, entre outros) quais os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” ao lidar com argumentos e com o processo argumentar. Essas classes de comportamentos, entretanto, ainda necessitam ser melhor caracterizadas, visto serem nomes de classes relacionadas às variáveis mais abrangentes relacionadas aos argumentos (os próprios argumentos e o processo argumentar) e não indicarem quais as relações a serem estabelecidas pelo indivíduo em relação aos múltiplos componentes (variáveis menos abrangentes) de um argumento, tal como as premissas e conclusões (Copi, 1981, Carraher, 1983, Booth, Colomb & Williams, 2005; Navega, 2005, entre outros) e fundamentos e ressalvas (Booth, Colomb & Williams, 2005).

Algumas classes de comportamentos apresentam nomes relacionados à distinção entre argumentos e outros tipos de comunicação em relação aos quais não cabem ser apresentados comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Uma das principais contribuições de Copi (1981) é relacionada às múltiplas funções que as comunicações podem ter. Segundo o autor, a linguagem pode ter função informativa, expressiva e diretiva (entre outras, menos comuns). Ao apresentar e caracterizar essas três funções básicas da linguagem, o autor, entretanto, não enfatiza o comportamento de alguém que avalia comunicações com esses três tipos de linguagem, e tampouco o comportamento de alguém que avalia a função básica de uma comunicação. Ele apresenta, por sua vez, componentes que fazem referência ao comportamento de quem se comunica a partir de cada um dos três tipos de linguagem, o que possibilitou que Botomé e Souza (1982) identificassem os componentes dos

comportamentos por alguém que se comunica a partir dessas três funções básicas da linguagem. A partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, foram propostos alguns comportamentos relacionados, não à apresentação de comportamentos de quem se comunica, mas de quem avalia comunicações em relação a um dessas três funções.

Alguns nomes dessas classes de comportamentos são “distinguir argumentos de outros tipos de comunicação” (Trecho 1 e Trecho 2), “identificar diferentes tipos de comunicação”, “caracterizar processo argumentar”, “caracterizar argumentos”, “caracterizar diferentes tipos de comunicação”, “definir diferentes tipos de comunicação”, entre outros nomes de classes de comportamentos. Há processos específicos a serem realizados com comunicações que possuem funções básicas específicas. Copi (1981) enfatiza, por exemplo, que a veracidade (confiabilidade?) de uma comunicação só cabe ser avaliada em comunicações em que a função básica da linguagem é a informativa. Comunicações com funções expressivas e diretivas, por sua vez, podem ser avaliada por meio de critérios que não a veracidade ou o grau de confiabilidade. Navega (2005), na mesma direção que Copi (1981), também destaca que argumentos não podem ser avaliados em relação à verdade do que enunciam, apenas em relação à sua aceitabilidade. Esses dois autores não destacam, entretanto, os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que identifica e distingue comunicações com diferentes funções básicas, comportamento cujo possível produto é o aumento na probabilidade de o indivíduo só avaliar a informação em relação à qual ele distinguiu a função, a partir de critérios que são relacionados ao tipo de função básica avaliada. Alguns dos nomes de classes de comportamentos encontrados nos Trechos 1 e 2, portanto, representam um avanço em relação aos processos comportamentais a serem apresentados em relação às funções básicas da linguagem, visto explicitarem os comportamentos a serem apresentados para diferenciar comunicações com cada uma das funções básicas.

Além de haver relação entre o processo argumentar e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e o processo decidir, cuja relação parece ser caracterizada pelo aumento da probabilidade de decisões acertadas a partir da apresentação de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto os comportamentos dessa classe produzirem aumento na visibilidade acerca da informação e do fenômeno tratado nela, outro processo com que o argumentar e a classe geral apresentam relação é o processo chamado “auto-correção”. Lipman (1999) é um dos autores que destacam a relação entre esse processo, a “auto-correção”, e o pensamento crítico, um dos processos que apresentam elementos de componentes de

comportamentos constituintes dessa classe geral, ao indicar que o pensamento crítico é fundamentado em critérios, é auto-corretivo e sensível ao contexto em que é apresentado. Diversos nomes de classes de comportamentos são relacionadas à correção (avaliação e aperfeiçoamento) das informações do próprio indivíduo. Alguns exemplos são: “examinar processo argumentar (da própria pessoa ou por outra)”, “avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno”, “submeter as próprias afirmações e argumentação à avaliação”, “expor opiniões próprias acerca de um fenômeno”. A proposição do nome dessas classes de comportamentos indica com mais clareza do que o expressão “auto-correção” (expressão utilizada por Lipman, 1999) as relações que cabe ao indivíduo estabelecer com o meio ao corrigir suas próprias informações. Desse aumento de clareza, é aumentada a probabilidade de serem construídas condições de ensino dos comportamentos das classes relacionadas ao processo que Lipman (1999) chama “auto-correção”.

Uma das classes de comportamentos cujo nome foi proposto a partir de uma das etapas (a sexta) do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o nome da classe “caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam” (Trecho 10). Essa classe de comportamentos faz referência ao que deve ser avaliado em um argumento. A apresentação dessa classe de comportamentos parece diminuir a probabilidade de apresentação de um dos tipos mais comuns de falácias, a falácia em que é criticada a pessoa que profere o argumento e não o argumento em si. Navega (2005) denomina esse tipo de argumento como falácia *ad hominem*. Botomé e Kubo (1999), falácia da autoridade. Nos estudos desses autores, esse tipo de falácia é caracterizada, mas não são indicados os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo para que ele não cometa esse tipo de falácia e para que ele identifique com maior probabilidade falácias desse tipo. A classe encontrada, cujo nome é “caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam” parece ser um dos comportamentos relacionados a isso e que, diferentemente da literatura que trata sobre falácias, aumenta a clareza não só em relação ao próprio fenômeno (falácias), mas sobre as relações a serem estabelecidas entre as respostas que o indivíduo apresenta e esse aspecto do meio.

É de qualquer maneira que um indivíduo deve apresentar os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Algumas classes de comportamentos cujos nomes foram propostos são relacionadas às maneiras com que um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe deve fazê-lo. É o caso de comportamentos como “caracterizar maneira adequada de debater”, “agir de acordo com maneiras adequadas de debater”, “apresentar respeito e compreensão em relação ao ‘oponente’ de

um debate” (Trecho 12) e “avaliar maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa”. Entretanto, os nomes dessas classes de comportamentos não deixam claro quais são as maneiras apropriadas relacionadas ao comportamento a ser apresentado pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações, visto serem nomes de comportamentos que necessitam ser melhor caracterizadas e descritas. Bandeira e Ireno (2002), ao definirem criticar, indicam que esse comportamento esse expressar claramente insatisfação com comportamento indesejável de outra pessoa e solicitar mudança desse comportamento. As expressões “claramente” e “solicitar mudança desse comportamento” indicam características de comportamentos relacionados à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, cuja probabilidade é provavelmente aumentada com a apresentação dos comportamentos relacionados à maneira com que esses comportamentos devem ser apresentados.

Múltiplas características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram identificadas a partir do procedimento para observar as características desses componentes. Uma das principais decorrências da produção da caracterização dos comportamentos constituintes dessa classe geral é a possibilidade de proposição de condições de aprendizagem para o ensino dos comportamentos dessa classe geral. Cada uma das classes de comportamentos cujos nomes foram descobertos a partir do procedimento pode ser entendido como um objetivo pré-requisito para o ensino da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Caso essa classe geral seja explicitada como objetivo de ensino (conceito examinado por Botomé e Kubo, 2003) de um programa de ensino, a identificação das classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados a partir do procedimento, aumenta a probabilidade de ensino dos comportamentos dessa classe. Segundo *Teaching of Machine Incorporated* (1961), Sidman (1985), Matos (2001), entre outros, o ensino gradual ou por meio de pequenos passos aumenta a probabilidade de o indivíduo aprender os comportamentos-objetivo de um programa de ensino. Segundo um desses autores (Sidman, 1985), o princípio dos pequenos passos diminui a probabilidade de erros por parte do aprendiz e, por conta disso, é aumentada a probabilidade de acertos por partes do aprendiz e possivelmente o grau de engajamento dele no programa de ensino. A identificação das classes de comportamentos cujos nomes aparecem nas Tabelas 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8 e 3.9, representam a possibilidade de construção de um programa de ensino em que os comportamentos adquiram a função de pequenos passos.

É possível identificar as características de componentes de múltiplos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a partir de uma obra de natureza não-comportamental? A identificação e a derivação de componentes de comportamentos e a proposição dos nomes de classes de comportamentos

constituintes da classe geral de comportamentos possibilitou responder a essa pergunta de maneira afirmativa. As classes de comportamentos cujos nomes foram propostos fazem referência principalmente à distinção entre os tipos de comunicações que podem ser avaliados em relação à confiabilidade, os argumentos e o processo “argumentar”, e os tipos de comunicações cuja confiabilidade não cabe ser avaliada. Além disso, foram também encontrados diversos comportamentos relacionados à função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A obra utilizada como fonte de informação, pelo menos no que se refere aos trechos apresentados nos trechos selecionados do primeiro sub-título da obra, apresenta ênfase nas classes de respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e, principalmente, nos aspectos do meio com os quais esse indivíduo irá lidar ao apresentar os comportamentos constituintes dessa classe. Por conta disso, as classes de estímulos conseqüentes foram encontradas nas partes destacadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação principalmente a partir do procedimento “derivar componentes de comportamentos”. A explicitação desses componentes de comportamentos e das possíveis classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir desses componentes aumenta a visibilidade da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, principalmente no que se refere às situações e tipos de comunicações em relações aos quais os comportamentos constituintes da classe geral podem (ou talvez devam) ser apresentados, aumentando, entre outras decorrências, a probabilidade de ensino dos comportamentos das classes de comportamentos encontradas.

CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”, IDENTIFICADAS NOS TRECHOS DO SEGUNDO SUB-TÍTULO DA OBRA UTILIZADA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO

Identificar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” envolve explicitar quais são os componentes dos comportamentos dessa classe geral. Quais são as classes de estímulos antecedentes constituintes desses comportamentos? E as classes de respostas? E qual o aspecto do meio que deve ser produzido ou se seguir às respostas apresentadas pelo indivíduo que avalia informações? O próprio nome dessa classe geral já indica um provável aspecto do meio com o qual esse indivíduo irá lidar ao apresentar os comportamentos da classe geral: as informações. Esse aspecto do meio é um fenômeno que pode ser entendido como uma classe de variáveis muito ampla, visto provavelmente ser constituída por diversas variáveis (partes ou aspectos) componentes. Explicitar quais são essas variáveis componentes de uma informação (e principalmente os comportamentos que cabe a um indivíduo apresentar ao lidar com elas) aumenta a clareza sobre a classe geral e, a partir disso, provavelmente é aumentada a probabilidade das respostas do indivíduo ficar sob controle dessas partes constituintes de uma informação. Quais são essas partes? E quais são essas respostas?

Diversos tipos de procedimentos (classes de respostas?) a serem realizados pelo indivíduo que apresenta processos como o pensamento crítico e o senso-crítico são apresentados na vasta literatura que trata sobre esses processos. Sagan (1996), por exemplo, destaca alguns procedimentos para que um indivíduo consiga identificar e avaliar falácias. Navega (2005), entre os muitos procedimentos que indica, apresenta alguns relacionados à avaliação de argumentos: montar o formato padrão de um argumento e identificar a conclusão e as premissas de um argumento são alguns exemplos. Esse mesmo autor e também Silva (2002), ao caracterizarem os métodos realizados por Sócrates ao criticar os cidadãos atenienses, também indicam alguns tipos de procedimentos que em algum grau parecem se assemelhar a possíveis comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que avalia a confiabilidade de informações. Seriam os procedimentos que Sócrates realizou há milhares de anos, características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? A observação das características dos componentes dos comportamentos dessa classe geral em trechos selecionados do sub-título *Um pouco de história,*

constituente da obra utilizada como fonte de informação, parece condição para examinar essa pergunta.

Neste capítulo, são apresentados os componentes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e o nome dessas possíveis classes de comportamentos, propostos a partir dos trechos selecionados no segundo sub-título (denominado *Um pouco de história*) da obra utilizada como fonte de informação.

Este capítulo é composto por quatro partes. Cada uma delas apresenta uma parcela dos dados encontrados a partir do procedimento realizado para identificar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (as demais partes estão no Apêndice 4). Na parte 4.1, são apresentados os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (resultados das Etapas 1 a 4); Na parte 4.2 constam os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 5 a 7). Na 4.3, aparecem os nomes de classes de comportamentos propostos a partir da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 8 a 11). Na parte 4.4, são mostrados os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados nos trechos do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação (resultado da Etapa 12). Por fim, os dados mostrados nas quatro primeiras partes, assim como o procedimento para descobri-los, são examinados e avaliados na parte 4.5.

4.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas dos Trechos 25 a 27, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 4.1** é mostrada uma parte dos resultados encontrados a partir das etapas 1 a 4 realizadas para identificar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nessa tabela, constam os componentes de possíveis comportamentos básicos da

classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados e derivados das partes destacadas de três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Na Tabela 4.1 há cinco colunas. Na primeira, são apresentados os trechos 25 a 27 da obra selecionada como fonte de informação e, representadas em negrito, as partes destacadas em cada um desses três trechos. Nas demais colunas estão apresentados os componentes encontrados, distribuídos em colunas relacionadas ao componente de um comportamento a que fazem referência. Os componentes identificados são representados sem formatação especial, enquanto os derivados são representados em itálico. Na segunda coluna dessa tabela, são mostradas as classes de estímulos antecedentes; na terceira, as classes de respostas; na quarta, as classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, as classes de comportamentos encontradas em cada um dos três trechos.

Um dos trechos de cujas partes destacadas foram identificados ou derivados componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o **Trecho 25**: “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Nesse trecho, as partes destacadas são: “questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos” e “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A última parte desse trecho também constitui os demais trechos mostrados na Tabela 4.1. Em relação ao Trecho 25, como é mostrado nas demais colunas dessa tabela, constam três classes de estímulos antecedentes, seis classes de respostas, sete classes de estímulos conseqüentes e seis classes de comportamentos.

Em relação ao Trecho 25, na segunda coluna da Tabela 4.1 são apresentadas três classes de estímulos antecedentes, todas elas identificadas nas partes destacadas desse trecho. Essas três classes de estímulos antecedentes são: “relevância (...) das informações que se tem em mãos”, “suficiência das informações que se tem em mãos” e “informações que se tem em mãos”. Já na terceira coluna da Tabela 4.1 aparecem seis classes de respostas, das quais três foram identificadas (“questionar a relevância das informações que se tem em mãos”, “questionar a (...)suficiência das informações que se tem em mãos” e “questionar (...) informações que se tem em mãos”) e três foram derivadas. A classe de respostas “*avaliar a relevância das informações que se tem em mãos*” foi derivada da classe parte destacada “relevância das informações que se tem em mãos”; a classe de respostas “*avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos*” foi derivada da classe parte destacada “suficiência das informações que se tem em mãos” e a classe de respostas “*avaliar informações que se tem em mãos*” foi derivada da classe parte destacada “informações que se tem em mãos”.

TABELA 4.1

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 25 a 27, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 25</p> <p>“Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - relevância (...) das informações que se tem em mãos - suficiência das informações que se tem em mãos - informações que se tem em mãos 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a relevância das informações que se tem em mãos - questionar a relevância das informações que se tem em mãos - avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos - questionar a (...) suficiência das informações que se tem em mãos - avaliar informações que se tem em mãos - questionar (...) informações que se tem em mãos 	<ul style="list-style-type: none"> - relevância das informações que se tem em mãos avaliada - relevância das informações que se tem em mãos questionada - suficiência das informações que se tem em mãos avaliada - suficiência das informações que se tem em mãos questionada - informações que se tem em mãos avaliada - informações que se tem em mãos questionadas - obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a relevância das informações que se tem em mãos - questionar a relevância das informações que se tem em mãos - avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos - questionar a (...) suficiência das informações que se tem em mãos - avaliar informações que se tem em mãos - questionar (...) informações que se tem em mãos
<p>Trecho 26</p> <p>“Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados - outros dados - evidências apresentadas - outras evidências - interpretações dos dados - interpretações das evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - considerar interpretações alternativas dos dados apresentados - interpretar dados e evidências - identificar dados apresentados - identificar dados que não foram apresentados - considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas - identificar evidências apresentadas - identificar evidências que não foram apresentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - interpretações alternativas dos dados consideradas - outros dados identificados - dados e evidências interpretados - dados apresentados identificados - interpretações alternativas das evidências - outras evidências identificadas - evidências apresentadas, identificadas - obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento 	<ul style="list-style-type: none"> - considerar interpretações alternativas dos dados apresentados - interpretar dados e evidências - identificar dados apresentados - identificar dados que não foram apresentados - considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas - identificar evidências apresentadas - identificar evidências que não foram apresentadas
<p>Trecho 27</p> <p>“Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos que estão expostos - noções que estão expostas - grau de adequação dos conceitos apresentados - grau de adequação das noções apresentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos que estão expostos - identificar noções que estão expostas - verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados - verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos que estão expostos identificados - noções que estão expostas identificadas - grau de adequação dos conceitos, verificado - aumento na probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação - grau de adequação das noções, verificado - obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos que estão expostos - identificar noções que estão expostas - verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados - verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas

Das sete classes de estímulos conseqüentes apresentadas na quarta coluna da Tabela 4.1, em relação ao Trecho 25, seis são derivadas (representadas em itálico) e uma é identificada, a classe “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A classe de estímulos conseqüentes “*relevância das informações que se tem em mãos, avaliada*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar a relevância das informações que se tem em mãos*”. A classe de estímulos conseqüentes “*relevância das informações que se tem em mãos, questionada*” foi derivada da classe de respostas “questionar a relevância das informações que se tem em mãos”. A classe de estímulos conseqüentes “*suficiência das informações que se tem em mãos, avaliada*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos*”. A classe “*suficiência das informações que se tem em mãos, questionada*” foi derivada da classe de respostas “questionar a suficiência das informações que se tem em mãos”. A classe “*informações que se tem em mãos avaliada*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar informações que se tem em mãos*”. E, por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*informações que se tem em mãos, questionadas*” foi derivada da classe de respostas “*questionar informações que se tem em mãos*”.

Como é apresentado na quinta coluna da Tabela 4.1, todas as seis classes de comportamentos foram derivadas. Cada uma das classes de comportamentos foi derivada de uma classe de resposta que possui linguagem semelhante à classe de comportamentos. São elas: “*avaliar a relevância das informações que se tem em mãos*”, “*questionar a relevância das informações que se tem em mãos*”, “*avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos*”, “*questionar a (...) suficiência das informações que se tem em mãos*”, “*avaliar informações que se tem em mãos*” e a classe de comportamentos “*questionar (...) informações que se tem em mãos*”.

Outro trecho apresentado na primeira coluna da Tabela 4.1 é o **Trecho 26**, que consiste em: “Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Nesse trecho, as partes destacadas, representadas em negrito, são: “**consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas**” e “**obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento**”. São apresentadas, da segunda a quinta colunas da Tabela 4.1, os componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Na segunda coluna, há seis classes de estímulos antecedentes; na terceira, sete classes de respostas; na quarta, oito classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, sete classes de comportamentos.

Como está mostrado na primeira coluna da Tabela 4.1 em relação ao Trecho 26, constam seis classes de estímulos antecedentes. Quatro delas foram identificadas e duas delas, derivadas. As

classes identificadas foram: “dados apresentados”, “evidências apresentadas”, “interpretações dos dados” e “interpretações das evidências”. Das classes de estímulo antecedentes derivadas, a classe “*outros dados*” foi derivada das partes destacados “dados” e “apresentadas(os)”. Já a classe de estímulos antecedentes “*outras evidências*” foi derivada da parte destacada “evidências apresentadas”.

Em relação ao Trecho 26, sete classes de respostas constam na terceira coluna da Tabela 4.1. Dessas sete classes de respostas, três são identificadas (“considerar interpretações alternativas dos dados apresentados”, “interpretar dados e evidências” e “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”) e quatro são derivadas. Em relação às classes de respostas derivadas, as classes “*identificar dados apresentados*” e “*identificar dados que não foram apresentados*” foram derivadas da classe de estímulos antecedentes “dados apresentados”. Já as classes de respostas “*identificar evidências apresentadas*” e “*identificar evidências que não foram apresentadas*” foram derivadas da classe de estímulos antecedentes “evidências apresentadas”.

Oito classes de estímulos conseqüentes são apresentadas na quarta coluna da Tabela 4.1, em relação ao Trecho 26. Dessas oito classes de estímulos conseqüentes, sete são derivadas (representadas em itálico) e a classe “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento” é identificada. A classe de estímulos conseqüentes “interpretações alternativas dos dados, consideradas” foi derivada da classe de respostas “*considerar interpretações alternativas dos dados apresentados*”. A classe “*outros dados identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar dados que não foram identificados*”. A classe “*dados e evidências interpretados*” foi derivada da classe de respostas “interpretar dados e evidências”. A classe “*dados apresentados identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar dados apresentados*”. A classe “*interpretações alternativas das evidências*” foi derivada da classe de respostas “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”. A classe de estímulos conseqüentes “*outras evidências identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar evidências que não foram apresentadas*”. Por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*evidências apresentadas, identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar evidências apresentadas*”.

Em relação ao Trecho 26, na quinta coluna da Tabela 4.1, são apresentadas sete classes de comportamentos. Todas elas foram derivadas das classes de respostas apresentadas na terceira coluna da Tabela 4.1 e, por isso, apresentam mesma linguagem que a utilizada para se referir às classes de respostas. São elas: “*considerar interpretações alternativas dos dados apresentados*”, “*interpretar dados e evidências*”, “*identificar dados apresentados*”, “*identificar dados que não foram apresentados*”, “*considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas*”,

“*identificar evidências apresentadas*” e a classe de comportamentos “*identificar evidências que não foram apresentadas*”.

O terceiro trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação apresentado na primeira coluna da Tabela 4.1 é o **Trecho 27**: “Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Nesse trecho, as partes destacadas (apresentadas em negrito) são “verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados” e “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Nas demais colunas da Tabela 4.1 aparecem os componentes identificados e derivados das partes destacadas do Trecho 27. Na segunda coluna, constam quatro classes de estímulos antecedentes; na terceira, quatro classes de respostas; na quarta, seis classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, aparecem quatro classes de comportamentos.

Das quatro classes de estímulos antecedentes apresentadas em relação ao Trecho 27, na primeira coluna da Tabela 4.1, duas são identificadas (“conceitos que estão expostos” e “noções que estão expostas”) e duas, representadas em itálico, são derivadas. A classe de estímulos antecedentes “*grau de adequação dos conceitos apresentados*” foi derivada das partes destacadas “conceitos” e “são realmente adequados”. Por sua vez, a classe de estímulos “*grau de adequação das noções apresentadas*” foi derivada das partes destacadas “noções” e “são realmente adequados”.

Como consta na terceira coluna da Tabela 4.1, são mostradas quatro classes de respostas, duas identificadas e duas derivadas. As classes de respostas “*identificar conceitos que estão expostos*” e “*identificar noções que estão expostas*” são derivadas. A primeira delas foi derivada da classe de estímulos antecedentes “conceitos que estão expostos” e a segunda, da classe de estímulos antecedentes “noções que estão expostas”. As classes de respostas identificadas são: “verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados” e “verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas”.

Seis classes de estímulos conseqüentes aparecem na quarta coluna constituinte da Tabela 4.1, em relação ao Trecho 27. Dessas seis classes, uma é identificada (“obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”) e cinco são derivadas. A classe de estímulos conseqüentes “*conceitos que estão expostos, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar conceitos que estão expostos*”; a classe “*noções que estão expostas, identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar noções que estão expostas*”; a classe de estímulos conseqüentes “*grau de adequação dos conceitos, verificado*” foi derivada da classe de respostas “verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados”; a classe

“*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” foi derivada das duas classes de respostas identificadas nas partes destacadas do Trecho 27, que são apresentadas na segunda coluna da Tabela 4.1. Por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*grau de adequação das noções, verificado*” foi derivada da classe de respostas “verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas”.

Na quinta coluna da Tabela 4.1, são apresentadas quatro classes de comportamentos. As classes “*identificar conceitos que estão expostos*”, “*identificar noções que estão expostas*”, “*verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados*” e “*verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas*” foram derivadas das quatro classes de respostas identificadas ou derivadas das partes destacadas do Trecho 27, que são mostradas na terceira coluna da Tabela 4.1.

4.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 25 a 27, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Os dados que constam nas Tabelas 4.2, 4.3 e 4.4 são produto das etapas 5 a 7 do procedimento realizado para identificar as características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Em cada uma dessas tabelas, aparecem os nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes de múltiplos comportamentos básicos constituintes dessa classe geral.

Essas tabelas são compostas por duas colunas. Na coluna à esquerda, consta um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e as partes nele destacadas. Na coluna à direita, são apresentados alguns quadros, cada um deles representando uma classe de comportamento. Cada um desses quadros é constituído por duas linhas. Na primeira delas, de cima para baixo, há três colunas. Cada uma delas representa um dos três componentes de um comportamento: a classe de estímulos antecedentes, a classe de respostas e a classe de estímulos conseqüentes. Nessas colunas, são mostrados os componentes de comportamentos identificados ou derivados (representados em itálico) das partes destacadas no Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda linha desses quadros, representado em negrito, aparece o nome de uma possível classe de comportamentos.

4.2.1. *Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação*

Na Tabela 4.2 aparecem os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir de componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas no Trecho 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na coluna à esquerda dessa tabela, esse trecho está apresentado, assim como as partes nele destacadas: **“Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”**. Os componentes identificados e derivados a partir das partes destacadas nesse trecho estão apresentados na Tabela 4.1.

Na coluna à direita da Tabela 4.5, são apresentados seis quadros, cada um deles representando uma classe de comportamento. No primeiro quadro que constituinte dessa tabela, aparece a classe de estímulos antecedentes “grau de relevância de uma informação”, a classe de respostas “*avaliar grau de relevância das informações*” e as classes de estímulos conseqüentes “*grau de relevância das informações avaliado*”, “*aumento da visibilidade da informação*” e a classe “*aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente*”. O nome da classe de comportamentos mostrada nesse quadro é **“avaliar grau de relevância das informações”**. A linguagem usada para se referir a classe de estímulos antecedentes “grau de relevância das informações” foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para a classe de estímulos antecedentes “relevância (...) das informações que se tem em mãos”. A linguagem utilizada para descrever a classe de respostas “*avaliar grau de relevância das informações*”, ao ser avaliada, não teve sua linguagem modificada. A classe de estímulos conseqüentes “*grau de relevância das informações, avaliado*” foi proposta a partir da classe “*relevância das informações que se tem em mãos, avaliada*”; a classe “*aumento da visibilidade da informação*”, apresentada na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes de todos os quadros da Tabela 4.2, foi derivada a partir do nome da classe de comportamentos; a classe de estímulos conseqüentes “*aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente*”, apresentada em todos os quadros da Tabela 4.2, foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para fazer referência a classe de estímulos conseqüentes “*obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento*”. O nome da classe de comportamentos foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*avaliar a relevância das informações que se tem em mãos*”.

TABELA 4.2

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 25 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 25</p> <p>“Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>	1	<p>- grau de relevância de informações</p> <p>- avaliar grau de relevância das informações</p> <p>avaliar grau de relevância das informações</p>	<p>- grau de relevância das informações avaliado</p> <p>- aumento da visibilidade da informação</p> <p>- aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente</p>
	2	<p>- grau de relevância das informações</p> <p>- questionar grau de relevância das informações</p> <p>questionar grau de relevância das informações</p>	<p>- grau de relevância das informações questionado</p> <p>- aumento da visibilidade da informação</p> <p>- aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente</p>
	3	<p>- grau de suficiência de informações</p> <p>- avaliar grau de suficiência das informações</p> <p>avaliar grau de suficiência das informações</p>	<p>- grau de suficiência das informações avaliado</p> <p>- aumento da visibilidade da informação</p> <p>- aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente</p>
	4	<p>- grau de suficiência das informações</p> <p>- questionar grau de suficiência das informações</p> <p>questionar grau de suficiência das informações</p>	<p>- grau de suficiência das informações questionado</p> <p>- aumento da visibilidade da informação</p> <p>- aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente</p>
	5	<p>- informações</p> <p>- avaliar informações</p> <p>avaliar informações</p>	<p>- informações avaliadas</p> <p>- aumento da visibilidade da informação</p> <p>- aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente</p>
	6	<p>- informações</p> <p>- questionar informações</p> <p>questionar informações</p>	<p>- informações questionadas</p> <p>- aumento da visibilidade da informação</p> <p>- aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente</p>

A classe de estímulos antecedentes que aparece na primeira linha do segundo quadro da Tabela 4.2 é a classe “grau de relevância das informações”, também apresentada no primeiro quadro dessa tabela. A linguagem utilizada para fazer referência a essa classe de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da classe “relevância (...) das informações que se tem em mãos”. A classe de respostas que aparece é a classe “questionar grau de relevância das informações”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “questionar a relevância das informações que se tem em mãos”. As classes de estímulos conseqüentes que aparecem na terceira coluna da primeira linha do segundo quadro são as classes “*grau de relevância das informações, avaliado*”, “*aumento da visibilidade da informação*”, e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. Essas duas últimas classes de estímulos conseqüentes constam em todos os quadros da Tabela 4.2, e foram propostas a partir do nome da classe de comportamentos que consta na segunda linha desse quadro. A primeira das classes de estímulos conseqüentes (“*grau de relevância das informações, questionado*”) foi proposta a partir da classe “relevância das informações que se tem em mãos, questionada”. O nome da classe de comportamentos apresentada no segundo quadro é a classe “**questionar grau de relevância das informações**”. Esse nome foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “questionar a relevância das informações que se tem em mãos”.

A classe “**avaliar o grau de suficiência das informações**” é o nome da classe de comportamentos que aparece no terceiro quadro da Tabela 4.2. A classe de estímulos antecedentes apresentada nesse quadro é a classe “grau de suficiência de informações”. Ela foi proposta a partir da classe “suficiência das informações que se tem em mãos”. A classe de respostas que aparece é a classe “*avaliar grau de suficiência das informações*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe “*avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos*”. As classes de estímulos conseqüentes apresentadas são: “*grau de suficiência das informações avaliado*”, “*aumento da visibilidade da informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. Essas duas últimas classes são mostradas em todos os quadros apresentados na Tabela 4.2. Por sua vez, a linguagem usada para se referir a classe de estímulos conseqüentes “*grau de suficiência das informações avaliado*” foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “*suficiência das informações que se tem em mãos avaliado*”. O nome da classe de comportamentos “**avaliar o grau de suficiência das informações**” foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos*”.

No quarto quadro, a classe de estímulos antecedentes apresentada é “grau de suficiência das informações”. A linguagem dela foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para

descrever a classe “suficiência das informações que se tem em mãos”. A classe de respostas apresentada é a classe respostas “questionar grau de suficiência das informações”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe “questionar a (...) suficiência das informações que se tem em mãos”. As classes de estímulos conseqüentes apresentadas são: “*grau de suficiência das informações questionado*”, “*aumento da visibilidade da informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. As duas últimas classes aparecem que todos os quadros da Tabela 4.2. Já a classe de estímulos conseqüentes “*grau de suficiência das informações questionado*” foi proposta a partir da classe “*suficiência que se tem em mãos questionada*”. O nome da classe de comportamentos que aparece na segunda linha do quarto quadro da Tabela 4.2 é a classe “**questionar grau de suficiências das informações**”. Essa classe de comportamentos foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “questionar a (...) suficiência das informações que se tem em mãos”.

No quinto quadro da Tabela 4.2, a classe de estímulos antecedentes apresentada é “informações”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “informações que se tem em mãos”. A linguagem da classe de respostas que aparece na segunda coluna da primeira linha desse quadro, “*avaliar informações*”, foi proposta a partir da linguagem usada para fazer referência à classe “*avaliar informações que se tem em mãos*”. As classes de estímulos conseqüentes mostradas nesse quadro, “*informações avaliadas*”, “*aumento da visibilidade da informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da linguagem da classe “*informações que se tem em mãos, avaliadas*”. As duas últimas aparecem em todos os quadros da Tabela 4.2. A classe “*aumento da visibilidade da informação*” foi derivada a partir do nome da classe de comportamentos. Já a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente” foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para descrever a classe de estímulos conseqüentes “obtenção (..) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. O nome da classe de comportamentos apresentada nessa tabela é “**avaliar informações**”. A linguagem usada para fazer referência ao nome dessa classe foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*avaliar informações que se tem em mãos*”.

A classe de estímulos que aparece no sexto quadro da Tabela 4.2 é a classe “informações”, que também é apresentada como classe de estímulos antecedentes da classe de comportamentos mostrada no quinto quadro. A classe de respostas “questionar informações” teve sua linguagem proposta a partir da avaliação da classe “questionar (...) informações que se tem em mãos”. As classes de estímulos conseqüentes são: “*informações questionadas*”, “*aumento da visibilidade da informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A

linguagem utilizada para se referir à classe de estímulos conseqüentes “*informações questionadas*” foi proposta a partir da classe “*informações que se tem em mãos, questionadas*”. O nome da possível classe de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresentada no sexto quadro da Tabela 4.2 é a classe “**questionar informações**”. A linguagem usada para fazer referência a ela foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para a classe de respostas e da classe de comportamentos “questionar informações que se tem em mãos”.

4.2.2. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 4.3 são mostrados os nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir de componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) em um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, o Trecho 26. Esse trecho consta na coluna à direita da Tabela 4.3: “**Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento**”. Os componentes identificados e derivados das partes destacadas nesse trecho estão apresentados na Tabela 4.1.

Na segunda coluna dessa tabela, são mostrados sete quadros constituídos por duas linhas. Na primeira delas, são mostrados os componentes de comportamentos identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas do Trecho 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação e, na segunda linha, constam os nomes de classes de comportamentos propostas a partir desses componentes. No primeiro desses quadros, as classes de estímulos antecedentes apresentadas são: “interpretações para os dados apresentados” e “dados apresentados”. A linguagem para se referir a primeira dessas classes de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para descrever a classe “interpretações dos dados” e a linguagem usada para a segunda classe de estímulos antecedentes não sofreu alterações ao ser avaliada. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “propor outras interpretações para os dados apresentados”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de respostas “consideram-se interpretações alternativas dos dados apresentados”. As classes de estímulos conseqüentes que aparecem nesse quadro são “*interpretações alternativas dos dados*” e a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A linguagem utilizada para descrever a classe “*interpretações alternativas dos dados*” foi proposta a partir da classe de estímulos “*interpretações*

TABELA 4.3

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 26 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 26</p> <p>“Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - interpretações para os dados apresentados - dados apresentados 	<ul style="list-style-type: none"> - propor outras interpretações para os dados apresentados 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>interpretações alternativas dos dados apresentados, propostas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	2	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados - evidências apresentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - interpretar dados e evidências apresentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dados e evidências apresentados, interpretados</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	3	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar dados apresentados</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dados apresentados identificados</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	4	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados - <i>dados que não foram apresentados</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar dados que não foram apresentados</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dados que não foram apresentados identificados</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	5	<ul style="list-style-type: none"> - evidências apresentadas - <i>evidências que não foram apresentadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - propor outras interpretações para as evidências apresentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>interpretações alternativas das evidências apresentadas, propostas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	6	<ul style="list-style-type: none"> - evidências apresentadas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar evidências apresentadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>evidências apresentadas, identificadas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	7	<ul style="list-style-type: none"> - evidências apresentadas - <i>evidências que não foram apresentadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar evidências que não foram apresentadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>evidências que não foram apresentadas, identificadas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente

alternativas dos dados consideradas”. Já a classe de estímulos conseqüentes “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente” foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para se referir à classe de estímulos conseqüentes “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A classe de comportamento nomeada apresentada no primeiro quadro da Tabela 4.3 é a classe “**propor outras interpretações para os dados apresentados**”. Essa classe foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “considerar interpretações alternativas dos dados apresentados”.

No segundo quadro mostrado na Tabela 4.3, o nome da classe de comportamento apresentado é o nome “**interpretar dados e evidências apresentados**”. O nome dessa classe foi proposto a partir das classes de respostas e de comportamentos “interpretar dados e evidências”. As classes de estímulos antecedentes que aparecem nesse quadro são as classes “dados apresentados” e “evidências apresentadas”. A linguagem usadas para descrever essas duas classes não sofreu modificações ao serem avaliadas. A classe de respostas “interpretar dados e evidências apresentados”, apresentada na segunda coluna desse quadro, foi acrescida da expressão “apresentados”. Duas classes de estímulos conseqüentes são apresentadas. São elas: a classe “*dados e evidências apresentados, interpretados*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, sendo que essa última classe de estímulos conseqüentes também aparece nos demais quadros da Tabela 4.3 e cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A linguagem da classe de “*dados e evidências apresentados, interpretados*” foi acrescida da expressão “apresentados”, após ter sido avaliada.

O terceiro nome de classe de comportamentos apresentado na Tabela 4.3 é o da classe “**identificar dados apresentados**”. A classe de estímulos antecedentes apresentada no terceiro quadro dessa tabela é a classe “dados apresentados”, cuja linguagem não sofreu alterações ao ser avaliada. Também não sofreu alterações em sua linguagem, a classe de respostas “*identificar dados apresentados*”, apresentada na segunda coluna do terceiro quadro da Tabela 4.3. Na terceira coluna desse quadro, há duas classes de estímulos conseqüentes mostradas. A primeira delas é a classe “*dados apresentados identificados*”, cuja linguagem, ao ser avaliada, não foi alterada. A segunda delas é a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, que foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Essa classe aparece nos demais quadros da Tabela 4.3. O nome da classe de comportamentos “**identificar dados apresentados**”, por fim, foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamento de mesma linguagem “*identificar dados apresentados*”.

No quarto quadro da Tabela 4.3 são apresentadas as classes de estímulos antecedentes “dados apresentados” e “*dados que não foram apresentados*”. A primeira delas não foi modificada ao ser avaliada; a segunda foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para fazer referência à classe “*outros dados*”. A classe de respostas apresentada é a classe “*identificar dados que não foram apresentados*”, cuja linguagem não sofreu alterações ao ser avaliada. As classes de estímulos conseqüentes são: “*dados que não foram apresentados, identificados*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da classe de estímulos conseqüentes “*outros dados identificados*” e a segunda delas, que é apresentada em todos os quadros da Tabela 4.3, foi proposta a partir da classe “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A classe de comportamentos nomeada apresentada no quarto quadro da Tabela 4.3 é a classe “**identificar dados que não foram apresentados**”. Essa classe de comportamentos foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos com o mesmo nome, as classes “*identificar dados que não foram apresentados*”.

No quinto quadro mostrado na Tabela 4.3, há a classe “**propor outras interpretações para as evidências apresentadas**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”. As classes de estímulos antecedentes mostradas são “evidências apresentadas” e “*evidências que não foram apresentadas*”. A primeira dessas classes de estímulos antecedentes não foi modificada a partir da avaliação da linguagem utilizada para se referir a ela. A segunda delas foi proposta a partir da classe de estímulos “*outras evidências*”. A classe de respostas que consta nesse quadro é a classe “propor outras interpretações para as evidências apresentadas”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”. Há duas classes de estímulos conseqüentes apresentadas: as classes “*interpretações alternativas das evidências*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira dessas classes de estímulos conseqüentes não sofreu modificações ao ser avaliada. A segunda delas, por sua vez, foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”, que consta em todos os quadros da Tabela 4.3. A classe de comportamentos apresentada no quinto quadro (“**propor outras interpretações para as evidências apresentadas**”) foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”.

No sexto quadro da Tabela 4.3, há a classe de estímulos antecedentes “evidências apresentadas”, que não sofreu modificações ao ser avaliada. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “*identificar evidências apresentadas*”, que não teve sua linguagem modificada ao

ser avaliada. As classes de estímulos conseqüentes mostradas no sexto quadro são as classes “*evidências apresentadas, identificadas*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A segunda dessas classes aparece em todos os quadros da Tabela 4.3, na terceira coluna, que é relacionada às classes de estímulos conseqüentes, e a linguagem usada para fazer referência a ela foi proposta a partir da avaliação da classe “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A primeira delas, por sua vez, não foi modificada ao ser avaliada. A classe de comportamento nomeada apresentada no sexto quadro dessa tabela é a classe “**identificar evidências apresentadas**”. Ela foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos com o mesmo nome (“*identificar evidências apresentadas*”).

No último quadro da Tabela 4.3 aparecem os componentes de comportamentos identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) a partir das partes destacadas do Trecho 26 e o nome de classe de comportamento “**identificar evidências que não foram apresentadas**”, nomeada a partir desses componentes. As classes de estímulos antecedentes apresentadas são “evidências apresentadas” (que não sofreu alterações, ao ter sua linguagem avaliada) e a classe de estímulos antecedentes “*evidências que não foram apresentadas*”. A linguagem usada para descrever essa classe foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “*outras evidências*”. A classe de respostas “*identificar evidências que não foram apresentadas*” não foi modificada ao ser avaliada. Há duas classes de estímulos conseqüentes mostradas no sétimo quadro da Tabela 4.3. Uma delas, a classe “*evidências que não foram apresentadas, identificadas*”, foi proposta a partir da classe “*outras evidências identificadas*”. A outra classe de estímulos conseqüentes é a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, que também é mostrada nos demais quadros dessa tabela e foi proposta a partir da classe “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. O nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresentado nesse quadro (“**identificar evidências que não foram apresentadas**”) foi proposto a partir de componentes que possuem a mesma linguagem, a classe de respostas e a classe de comportamentos “identificar evidências que não foram apresentadas”.

4.2.3. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 4.4, são apresentados os nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de

informações”, propostos a partir dos componentes de comportamentos, identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) nas partes destacadas no Trecho 27. Na coluna à esquerda dessa tabela, é apresentado o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação: “**Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados.** (...) O prêmio de todo este esforço é a **obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento**”. Os componentes identificados e derivados nas partes destacadas desse trecho são mostrados na Tabela 4.1.

Na coluna à direita da Tabela 4.4, são mostrados quatro quadros, cada um deles representa uma classe de comportamentos e é constituído por duas linhas. Na primeira delas, de cima para baixo, são apresentados os três componentes de comportamentos (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) identificados ou derivados, com a linguagem avaliada e, quando necessário, aperfeiçoada. Na segunda linha de cada um dos quadros, aparece o nome da classe de comportamento proposto a partir dos componentes.

No primeiro quadro da Tabela 4.4, a classe de estímulos antecedentes que aparece é a classe “conceitos apresentados em uma informação”. A linguagem dessa classe foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “conceitos que estão expostos”. A linguagem da classe de respostas que aparece nesse quadro (“*identificar conceitos apresentados em uma informação*”) não foi modificada ao ter sido avaliada. Há três classes de estímulos conseqüentes mostradas no primeiro quadro dessa tabela: “*conceitos apresentados em uma informação, identificados*”, “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações*” e “aprendizagem de um repertório pra pensar crítica e independentemente”. A linguagem usada para descrever a primeira dessas classes, “*conceitos apresentados em uma informação, identificados*”, foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos conseqüentes “*conceitos que estão expostos identificados*”. A classe “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informação*” foi derivada do nome da classe de comportamentos e, por fim, a linguagem utilizada para se referir à classe de estímulos conseqüentes “aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente” foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Essa última classe de estímulos aparece em todos os quadros da Tabela 4.4. O nome da classe de comportamentos que consta no primeiro quadro dessa tabela é a classe “**identificar conceitos apresentados em uma informação**”, cujo nome foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*identificar conceitos que estão expostos*”.

TABELA 4.4

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 27 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 27</p> <p>“Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos apresentados em uma informação, identificados - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	2	<ul style="list-style-type: none"> - noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - noções apresentadas em uma informação, identificados - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	3	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos apresentados em uma informação - grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação, avaliado - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	4	<ul style="list-style-type: none"> - noções apresentadas em uma informação - grau de adequação das noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação das noções apresentadas em uma informação, avaliado - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		identificar conceitos apresentados em uma informação		
		identificar noções apresentadas em uma informação		
		avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação		
		avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação		

No segundo quadro que aparece na Tabela 4.4, há a classe de estímulos antecedentes “noções apresentadas em uma informação”. A linguagem dessa classe de estímulos foi proposta a partir da classe “noções que estão expostas”. A classe de respostas apresentada nesse quadro é a classe “*identificar noções apresentadas em uma informação*”, que teve sua linguagem proposta a

partir da classe de respostas “*identificar noções que estão expostas*”. Aparecem três classes de estímulos conseqüentes: a classe “*noções apresentadas em uma informação, identificadas*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*noções que estão expostas identificadas*”; e as classes “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” e a classe “*aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente*”, que aparecem nos demais quadros da Tabela 4.4. A classe de comportamentos nomeada a partir desses componentes é a classe “**identificar noções apresentadas em uma informação**”. Ela foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos: “*identificar noções que estão expostas*”.

No terceiro quadro da Tabela 4.4, constam as classes de estímulos antecedentes “*conceitos apresentados em uma informação*” e “*grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação*”. A primeira dessas classes aparece também no primeiro quadro dessa tabela e a linguagem usada para fazer referência a ela foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “*conceitos que estão expostos*”; a linguagem da segunda delas foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “*grau de adequação dos conceitos*”. É mostrada a classe de respostas “*avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de respostas “*verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados*”. São mostradas três classes de estímulos conseqüentes no terceiro quadro: as classes “*grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação, avaliado*” (proposta a partir da classe “*grau de adequação de conceitos, verificado*”), “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” e “*aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente*”. Essas duas últimas são também apresentadas nos demais quadros da Tabela 4.4 e foram propostas a partir do nome da classe de comportamentos (“**avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação**”) e da classe de estímulos conseqüentes “*obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento*”, respectivamente. A classe de comportamentos nomeada mostrada no terceiro quadro dessa tabela é “**avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação**”. O nome dela foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*verificar se os conceitos expostos são realmente adequados*”.

No último quadro que representa uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*” é apresentado o nome da classe de comportamentos: “**avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação**”. Essa classe foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas*”. Há duas classes de estímulos antecedentes nesse quadro, a classe “*noções apresentadas em uma*

informação”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para se referir à classe “noções que estão expostas” e a classe “*grau de adequação das noções apresentadas em uma informação*”, proposta a partir da classe “*grau de adequação das noções apresentadas*”. É mostrada, na segunda coluna desse quadro, a classe de respostas “avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas”. Três classes de estímulos conseqüentes são mostradas. Uma delas é a classe “*grau de adequação das noções apresentadas em uma informação, avaliado*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*grau de adequação das noções, verificado*”. As outras duas classes de estímulos conseqüentes são também apresentadas nos demais quadros da Tabela 4.4: “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira delas foi derivada do nome da classe de comportamentos (“**avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação**”) e a segunda delas teve sua linguagem proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para descrever a classe de estímulos conseqüentes “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”.

4.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos Trechos 25 a 27, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Uma parte dos produtos das Etapas 8 a 11 do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é apresentada nas **Tabelas 4.5, 4.6 e 4.7**. Esse produto consiste no nome de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados e derivados a partir da redação mais apropriada de três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Essas três tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda, é mostrado um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e, logo abaixo, a redação mais apropriada construída para esse trecho. Na coluna à direita dessas tabelas, são apresentados alguns quadros. Cada um deles representa uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e são constituídos por duas linhas. Na primeira delas, há três colunas, correspondentes aos três componentes de um comportamento (classe de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes). Nessas colunas, são alocados os componentes identificados e derivados (representados em itálico) das partes destacadas nas redações mais apropriadas dos trechos

selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda linha desses quadros, representado em negrito, é mostrado o nome da classe de comportamentos, nomeada a partir dos componentes apresentados.

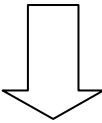
4.3.1. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 4.5**, são apresentados os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (representados em itálico) das partes destacadas na redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 25. Na primeira coluna dessa tabela, esse trecho está mostrado: “**Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos.** (...) O prêmio de todo este esforço é a **obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento**”. Os componentes identificados ou derivados das partes destacadas desse trecho estão apresentados na Tabela 4.1. Os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados e derivados estão apresentados na Tabela 4.2. Abaixo desse trecho, consta a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente em relação ao Trecho 25. Essa redação é “**Questionar e avaliar o grau de relevância e de suficiência das informações** que são apresentadas. (...) A consequência desse processo é a **aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente**”. As partes representadas em negrito são as partes que foram nelas destacadas, em que provavelmente são indicados componentes de comportamentos.

Na coluna à direita da Tabela 4.5, são mostrados seis quadros que representam possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. No primeiro desses quadros, aparece a classe de estímulos antecedentes “grau de relevância de informações”. Na segunda coluna desse quadro, está a classe de respostas “avaliar o grau de relevância das informações” e, na terceira, as classes “*grau de relevância das informações, avaliado*”, e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira (“*grau de relevância das informações, avaliado*”) e a segunda (“*aumento da visibilidade sobre a informação*”) dessas classes de estímulos consequentes foram derivadas da classe de respostas (“avaliar o grau de relevância das informações”). A terceira foi identificada nas partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 25. Na segunda linha desse

TABELA 4.5

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 25</p> <p>“Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>  <p>Redação mais apropriada do</p> <p>Trecho 25</p> <p>“Questionar e avaliar o grau de relevância e de suficiência das informações que são apresentadas. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente.”</p>	1	- grau de relevância de informações	- avaliar grau de relevância das informações	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância das informações avaliado - aumento da visibilidade sobre a informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		avaliar grau de relevância das informações		
	2	- grau de relevância das informações	- questionar grau de relevância das informações	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância das informações questionado - aumento da visibilidade sobre a informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		questionar grau de relevância das informações		
	3	- grau de suficiência de informações	- avaliar grau de suficiência das informações	<ul style="list-style-type: none"> - grau de suficiência das informações avaliado - aumento da visibilidade sobre a informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		avaliar grau de suficiência das informações		
4	- grau de suficiência das informações	- questionar grau de suficiência das informações	<ul style="list-style-type: none"> - grau de suficiência das informações questionado - aumento da visibilidade sobre a informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
	questionar grau de suficiência das informações			
5	- informações	- avaliar informações	<ul style="list-style-type: none"> - informações avaliadas - aumento da visibilidade sobre a informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
	avaliar informações			
6	- informações	- questionar informações	<ul style="list-style-type: none"> - informações questionadas - aumento da visibilidade sobre a informação - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
	questionar informações			

quadro, aparece a classe de comportamentos “**avaliar grau de relevância das informações**”, nomeada a partir dos componentes apresentados na primeira linha desse quadro.

A mesma classe de estímulos antecedentes que aparece na primeira coluna do primeiro quadro é também apresentada no segundo quadro da Tabela 4.5. Essa classe é “grau de relevância das informações”. A classe de respostas que consta na segunda coluna é a classe “questionar grau de relevância das informações”. Há três classes de estímulos conseqüentes mostradas na terceira coluna desse quadro. São elas: “*grau de relevância das informações, questionado*”, “*aumento da visibilidade sobre a informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. As duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro, a classe “questionar grau de relevância das informações”. Na segunda linha desse quadro, há o nome da classe de comportamentos proposto a partir desses componentes. O nome dessa classe de comportamentos é “**questionar grau de relevância das informações**”.

A classe “grau de suficiência das informações” é a classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 4.5. Na segunda coluna, é mostrada a classe de respostas “avaliar o grau de suficiência das informações”. Três classes de estímulos conseqüentes são mostradas na terceira coluna desse quadro. Essas classes são “*grau de suficiência das informações, avaliado*”, “*aumento da visibilidade sobre a informação*” (ambas derivadas da classe de respostas “avaliar o grau de suficiência das informações”) e a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, que foi identificada nas partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 25. O nome da classe de comportamentos que aparece na segunda linha desse quadro é “**avaliar grau de suficiência das informações**”, proposta a partir dos componentes mostradas na primeira linha dele.

No quarto quadro da Tabela 4.5 é mostrada a classe “grau de suficiência das informações”, a mesma classe de estímulos antecedentes que consta do terceiro quadro. Na coluna correspondente à classe de respostas, está apresentada a classe “questionar grau de suficiência das informações”. Na terceira coluna desse quadro, são apresentadas três classes de estímulos conseqüentes. São elas: “*grau de suficiência das informações questionado*”, “*aumento da visibilidade sobre a informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. As duas primeiras classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas, apresentada na segunda coluna desse quadro. A terceira dessas classes de estímulos conseqüentes foi identificada nas partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 25. Na segunda linha dele, há o nome de uma possível classe de comportamentos

constituente da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a classe de comportamentos “**questionar grau de suficiência das informações**”.

“Informações” é a classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do quinto quadro da Tabela 4.5. A classe de respostas apresentada nesse quadro é a classe “avaliar informações”. Por sua vez, as classes de estímulos conseqüentes são: “*informações avaliadas*”, “*aumento da visibilidade sobre a informação*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. As duas primeiras classes de estímulos antecedentes foram derivadas da classe de respostas. Na segunda linha desse quadro, há o nome da classe de comportamentos “**avaliar informações**”.

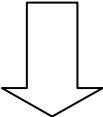
A classe de estímulos antecedentes mostrada na primeira coluna do sexto quadro da Tabela 4.5 é a classe “informações”, que consta também na primeira coluna do quinto quadro dessa tabela. Na coluna relacionada às classes de respostas, está a classe “questionar informações”. Na terceira coluna, estão três classes, duas delas derivadas da classe de respostas e uma delas identificada. As classes derivadas são “*informações questionadas*” e “*aumento da visibilidade sobre a informação*” e a classe identificada é “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. Essa última classe é mostrada em todos os seis quadros constituintes da Tabela 4.5. Por fim, na segunda linha desse quadro, é apresentado o nome de classe de comportamentos “**questionar informações**”.

4.3.2. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 4.6, são apresentados nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados e derivados das partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 26. Esse trecho, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é: “**Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento**”. As partes desse trecho representadas em negrito são as partes nele destacadas. Abaixo desse trecho, na coluna à esquerda da Tabela 4.3, está a redação mais apropriada do Trecho: “**Propor outras interpretações para uma informação, a partir dos dados e das evidências que foram e que não foram apresentadas na informação. (...) A conseqüência desse processo é a**

TABELA 4.6

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 26**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 26</p> <p>“Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 26</p> <p>“Propor outras interpretações para uma informação, a partir dos dados e das evidências que foram e que não foram apresentadas na informação. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - interpretações para os dados apresentados em uma informação - dados apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>interpretações alternativas dos dados apresentados em uma informação, propostas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados em uma informação - evidências apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - interpretar dados e evidências apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dados e evidências apresentados em uma informação, interpretados</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		interpretar dados e evidências apresentados em uma informação		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar dados apresentados em uma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dados apresentados em uma informação, identificados</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
		identificar dados apresentados em uma informação		
	4	<ul style="list-style-type: none"> - dados apresentados em uma informação - dados que não foram apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar dados que não foram apresentados em uma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>dados que não foram apresentados em uma informação, identificados</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
identificar dados que não foram apresentados em uma informação				
5	<ul style="list-style-type: none"> - evidências apresentadas em uma informação - evidências que não foram apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>interpretações alternativas das evidências, propostas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
	propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação			
6	<ul style="list-style-type: none"> - evidências apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar evidências apresentadas em uma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>evidências apresentadas em uma informação, identificadas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
	identificar evidências apresentadas em uma informação			
7	<ul style="list-style-type: none"> - evidências apresentadas em uma informação - evidências que não foram apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>evidências que não foram apresentadas em uma informação, identificadas</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
	identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação			

aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente". Representadas em negrito, estão as partes nele destacadas.

Na coluna à direita da Tabela 4.3, são mostrados sete quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro desses quadros, estão as classes de estímulos antecedentes “interpretações para os dados apresentados em uma informação” e “dados apresentados em uma informação”, ambas identificadas. Na segunda coluna desse quadro, está mostrada a classe de respostas “propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação”. Há duas classes de estímulos conseqüentes mostradas na terceira coluna desse quadro. São elas: “*interpretações alternativas dos dados apresentados em uma informação, propostas*” (derivada da classe de respostas que consta na segunda coluna desse quadro) e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, que foi identificada a partir de uma das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 26. Essa última classe de estímulos conseqüentes aparece em todos os sete quadros da Tabela 4.6 e também nos quadros que constituem a Tabela 4.5. Na segunda linha desse quadro, está apresentado o nome da classe de comportamentos “**propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação**”.

As classes de estímulos antecedentes que constam na primeira coluna do segundo quadro da Tabela 4.6 são as classes identificadas “dados apresentados em uma informação” e “evidências apresentadas em uma informação”. A classe de respostas que aparece é “interpretar dados e evidências apresentadas em uma informação”. Na terceira coluna, aparecem duas classes de estímulos conseqüentes. A primeira delas é a classe “*dados e evidências apresentados em uma informação, interpretados*” (derivada da classe de respostas) e a segunda é “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. O nome da classe de comportamentos que há nesse quadro é a classe “**interpretar dados e evidências apresentados em uma informação**”.

No terceiro quadro constituinte da Tabela 4.6, está mostrada a classe de estímulos antecedentes “dados apresentados em uma informação”. Na segunda coluna desse quadro, derivada dessa classe de estímulos antecedentes, consta a classe de respostas “*identificar dados apresentados em uma informação*”. Na terceira coluna, duas classes de estímulos conseqüentes derivadas da classe de respostas apresentada estão mostradas. São elas: “*dados apresentados em uma informação, identificados*” (derivada da classe de respostas) e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, “**identificar dados apresentados em uma informação**” é o nome da possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que há na segunda linha desse quadro.

Há duas classes de estímulos antecedentes mostradas no quarto quadro da Tabela 4.6. São elas: “dados apresentados em uma informação” e “dados que não foram apresentados em uma

informação”. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro é a classe “*identificar dados que não foram apresentados em uma informação*”, derivada das duas classes de estímulos antecedentes. Na terceira coluna, estão apresentadas as classes “*dados que não foram apresentados em uma informação, identificados*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi derivada a partir das classes de estímulos antecedentes (que estão na primeira coluna) e da classe de respostas (que está na segunda coluna desse quadro). Na segunda linha desse quadro, está mostrada o nome da classe de comportamentos “**identificar dados que não foram apresentados em uma informação**”.

No sexto quadro apresentado na Tabela 4.6 estão duas classes de estímulos antecedentes, as classes “evidências apresentadas em uma informação” e “evidências que não foram apresentadas em uma informação”. Na segunda coluna, está apresentada a classe de respostas “propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação”. Na terceira coluna, estão apresentadas as classes de estímulos conseqüentes “*interpretações alternativas das evidências, propostas*” (derivada da classe de respostas) e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, identificada em uma das partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 26. Por fim, “**propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação**” é o nome de classe de comportamentos que consta na segunda linha do quinto quadro da Tabela 4.6.

Na primeira coluna do sexto quadro da Tabela 4.6, está mostrada a classe de estímulos antecedentes “evidências apresentadas em uma informação”. A classe de respostas que consta nesse quadro é a classe “*identificar evidências apresentadas em uma informação*”, que foi derivada a partir da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna. Na terceira, estão as classes de estímulos conseqüentes “*evidências apresentadas em uma informação, identificadas*” e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi derivada da classe de respostas que está alocada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, está o nome da classe de comportamentos “**identificar evidências apresentadas em uma informação**”.

O último quadro constituinte da Tabela 4.6 é o quadro sete. Nele, estão apresentadas as classes de estímulos antecedentes “evidências apresentadas em uma informação” e “evidências que não foram apresentadas em uma informação”. A classe de respostas, derivadas das duas classes de estímulos antecedentes, é a classe “*identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação*”. Na terceira coluna desse quadro, são mostradas as classes de estímulos conseqüentes “*evidências que não foram apresentadas em uma informação, identificadas*” e “aprendizagem de

um repertório para pensar, crítica e independentemente”. A primeira delas é derivada da classe de respostas (“*identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação*”) apresentada na segunda coluna desse quadro. A segunda foi identificada em uma das partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 26. Na segunda linha dele, por fim, é apresentado o nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”: “**identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação**”.

4.3.3. Nomes de classes de comportamentos propostas a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

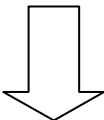
Os dados que são mostrados na Tabela 4.7 são os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamento denominada “avaliar a confiabilidade de informações. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir de outro tipo de dado apresentado na Tabela 4.7, os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 27.

A Tabela 4.7 é composta por duas colunas. Na coluna à esquerda, é apresentado o Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação e, abaixo dele, a redação mais apropriada construída em relação a esse trecho. O Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é: “**Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento**”. A segunda frase desse trecho aparece também nos Trechos 25 e 26 (apresentados nas Tabelas 4.5 e 4.6). A redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente desse trecho 27 é “**Identificar e avaliar o grau de adequação dos conceitos e das noções que são apresentadas em uma informação. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente**”. As partes em negrito, tanto no trecho selecionado como na redação mais apropriada, são as partes neles destacadas.

Na coluna à esquerda da Tabela 4.7, são mostrados quatro quadros. Esses quadros, que representam classes de comportamentos, são compostos por duas linhas. Na primeira delas, de cima para baixo, há três colunas, cada uma delas correspondente a um dos componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos consequentes). É nessas colunas que os componentes identificados ou derivados (representados em

TABELA 4.7

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 27</p> <p>“Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 27</p> <p>“Identificar e avaliar o grau de adequação dos conceitos e das noções que são apresentadas em uma informação. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conceitos apresentados em uma informação, identificados</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	identificar conceitos apresentados em uma informação			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos apresentados em uma informação - grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação, avaliado</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente
	avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação			
3	<ul style="list-style-type: none"> - noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>noções apresentadas em uma informação, identificadas</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
identificar noções apresentadas em uma informação				
4	<ul style="list-style-type: none"> - noções apresentadas em uma informação - grau de adequação das noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de adequação das noções apresentadas em uma informação, avaliado</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação</i> - aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente 	
avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação				

itálico) das partes destacadas da redação mais apropriada de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação estão apresentados. Na segunda linha de cada um desses quadros,

representada em negrito, há o nome de uma classe de comportamentos nomeada a partir dos componentes identificados ou derivados.

No primeiro quadro apresentado na coluna à esquerda da Tabela 4.7 está mostrada a classe de estímulos antecedentes “conceitos apresentados em uma informação”. A classe de respostas que consta na segunda coluna desse quadro é a classe “identificar conceitos apresentados em uma informação”. Essa classe foi derivada da classe de estímulos antecedentes que consta na primeira coluna desse quadro. Por sua vez, na terceira coluna dele, são mostradas as classes de estímulos conseqüentes “*conceitos apresentados em uma informação, identificados*”, “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” (derivada do nome da classe de comportamentos) e “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. Essa última classe é mostrada em todos os quadros da Tabela 4.7, na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes. Na segunda linha desse quadro, há o nome da classe de comportamentos “**identificar conceitos apresentados em uma informação**”.

As classes de estímulos antecedentes que são mostradas no segundo quadro da Tabela 4.7 são as classes “conceitos apresentados em uma informação” e “grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação”. Essas duas classes de estímulos antecedentes foram identificadas. Na segunda coluna desse quadro, há a classe de respostas “avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação”. Na terceira coluna, estão as classes de estímulos conseqüentes “*grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação, avaliado*”, “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” e a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. As duas primeiras classes de estímulos conseqüentes apresentadas nesse quadro, representadas em itálico, foram derivadas da classe de respostas (“avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação”) que é mostrada na segunda coluna dele. Já a classe de estímulos conseqüentes (“aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”) foi identificada em uma das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 27. Por sua vez, na segunda linha desse quadro, há o nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O nome dessa classe de comportamentos é “**avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação**”.

No terceiro quadro da Tabela 4.7 há a classe de estímulos antecedentes “noções apresentadas em uma informação”. Na segunda coluna, está a classe de respostas “identificar noções apresentadas em uma informação”. Na terceira, estão apresentadas as classes de estímulos conseqüentes “*noções apresentadas em uma informação, identificadas*”, “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” e “aprendizagem de um repertório para

pensar, crítica e independentemente”. A última dessas classes de estímulos conseqüentes foi identificada. As duas primeiras classes de estímulos conseqüentes que são apresentadas na terceira coluna desse quadro foram derivadas da classe de respostas, que consta na segunda coluna. Por fim, na segunda linha desse quadro, está o nome da classe de comportamentos **“identificar noções apresentadas em uma informação”**.

No quarto quadro mostrado na Tabela 4.7, estão apresentadas as classes de estímulos antecedentes “noções apresentadas em uma informação” e “grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”. Na segunda coluna desse quadro, está mostrada a classe de respostas “avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”. Na terceira coluna desse quadro, há três classes de estímulos conseqüentes. Duas delas foram derivadas da classe de respostas (“avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”). São elas: “*grau de adequação das noções apresentadas em uma informação*” e “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*”. A terceira classe de estímulos conseqüentes que aparece nesse quadro é a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, identificada de uma das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 27. Por fim, na segunda linha desse quadro, há o nome da classe de comportamentos **“avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”**. Essa classe foi nomeada a partir dos componentes de comportamentos apresentados na primeira linha desse quadro.

4.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação

Nas **Tabelas 4.8 e 4.9** constam os nomes de classes de comportamentos encontradas em relação aos trechos selecionados no segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação (denominado *Um pouco de história*), com exceção dos Trechos, 25, 26 e 27, cujos nomes de classes de comportamentos encontrados neles foram apresentadas no item 4.3. Esses dados constituem o resultado da 12^a. etapa do procedimento: uma lista organizada com os nomes das classes de comportamentos propostos.. Os nomes das classes de comportamentos foram encontrados a partir da realização das 11 primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas duas tabelas são compostas por duas colunas. Na coluna à esquerda, são mostrados os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e, na

coluna à direita, aparecem os nomes das classes de comportamentos encontradas a partir desses trechos.

Na **Tabela 4.8** constam quatro trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e os nomes de classes de comportamentos encontradas nesses trechos, a partir das etapas do procedimento realizadas. Esses trechos são os Trechos 21, 22, 23 e 24. O **Trecho 21**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é: “Mas sua tática, surpreendentemente, não era a de expor suas próprias idéias. Sócrates era um carismático e hábil *questionador*. Evitava expor diretamente seus pensamentos, preferindo fazer perguntas sutis e inteligentes”. Em relação a esse trecho, são apresentados três nomes de classes de comportamentos. São eles: “questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa”, “evitar expor diretamente suas opiniões” e “perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa”. Nos complementos de todas essas três classes de comportamentos, é apresentada a expressão “opinião”. No complemento do nome da primeira e terceira classe de comportamentos, a expressão “opinião” é seguida da expressão “de outra pessoa”. Os verbos mostrados nos nomes dessas classes de comportamentos são “questionar”, “evitar” e “apresentar”. No nome da primeira dessas classes, constam maneiras de como cabe ao indivíduo perguntar (“carismática e habilidosa”) e no nome da terceira dessas classes de comportamentos, aparece dois advérbios de modo (“sutil e inteligentemente”).

No **Trecho 22**, “Muitos consideram os sofistas como ‘produtores do falso’, meros manipuladores das opiniões dos outros através da retórica centrada na criação de ilusões e fantasias discursivas”, constam três classes de comportamentos. Os nomes dessas classes de comportamentos são: “identificar informações falsas produzidas por alguma pessoa”; “identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa”; e “identificar falácias apresentadas por outra pessoa”. Em todas essas três classes de comportamentos, o verbo mostrado é “identificar”. Na primeira delas, o complemento apresentado é “informações falsas produzidas”. Na segunda, consta “opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa” e, na terceira, aparece o complemento “falácias apresentadas por outra pessoa”.

Cinco classes de comportamentos são apresentadas em relação ao **Trecho 23**, que é “Era o começo da dialética, a estratégia de trocar pontos de vista e críticas na busca de melhores posições intelectuais”. Os nomes das classes de comportamentos encontradas a partir das etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são: “caracterizar processo dialético”; “avaliar opiniões de outra pessoa”; “avaliar

TABELA 4.8

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 21 a 24, do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 21</p> <p>“Mas sua tática, surpreendentemente, não era a de expor suas próprias idéias. Sócrates era um carismático e hábil questionador. Evitava expor diretamente seus pensamentos, preferindo fazer perguntas sutis e inteligentes.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa - evitar expor diretamente suas opiniões - perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa
<p>Trecho 22</p> <p>“Muitos consideram os sofistas como ‘produtores do falso’, meros manipuladores das opiniões dos outros através da retórica centrada na criação de ilusões e fantasias discursivas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações falsas produzidas por alguma pessoa - identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa - identificar falácias apresentadas por outra pessoa
<p>Trecho 23</p> <p>“Era o começo da dialética, a estratégia de trocar pontos de vista e críticas na busca de melhores posições intelectuais.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo dialético - avaliar opiniões de outra pessoa - avaliar críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria - expor opinião própria acerca de um fenômeno - expor crítica à opinião acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa
<p>Trecho 24</p> <p>“Um dos frutos de suas atividades foi o método socrático de ensino no qual propõe ensinar não por meio da apresentação de respostas – ou da mera exposição de fatos – mas sim <i>através de perguntas</i>. Alunos e professores interagem de forma a questionar objetivos e intenções.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - perguntar algo a alguma pessoa - questionar objetivos de uma pessoa, em um debate - questionar intenções de uma pessoa, em um debate

críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria”; “expor opinião própria acerca de um fenômeno”; e “expor crítica à opinião acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”. O verbo que constitui o nome da primeira classe é o “caracterizar”, sendo o complemento dele “processo dialético”. No nome de duas dessas classes de comportamentos, no segundo e no terceiro nome, o verbo apresentado é o verbo “avaliar”; nos últimos dois nomes de classes de comportamentos, o verbo que consta é “expor”. O complemento das classes de comportamentos em que aparece o verbo “avaliar” são “opiniões de outras pessoas” e “críticas, de outras pessoas, em relação a uma opinião própria”. No caso das classes de comportamentos compostas pelo verbo

“expor”, os complementos apresentados são “opinião própria acerca de um fenômeno” e “crítica à opinião acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”.

O último trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação mostrado na coluna à esquerda da Tabela 4.8 é o **Trecho 24**: “Um dos frutos de suas atividades foi o método socrático de ensino no qual propõe ensinar não por meio da apresentação de respostas – ou da mera exposição de fatos – mas sim *através de perguntas*. Alunos e professores interagem de forma a questionar objetivos e intenções”. Três classes de comportamentos são mostradas em relação a esse trecho. Essas classes de comportamentos são: “perguntar algo a alguma pessoa”; “questionar objetivos de uma pessoa, em um debate” e “questionar intenções de uma pessoa, em um debate”. O nome da primeira dessas classes de comportamentos é constituído pelo verbo “perguntar” e pelo complemento “algo a alguma pessoa”. O verbo “questionar” constitui o nome da segunda e da terceira classes de comportamentos propostas a partir do Trecho 24. A expressão “de uma pessoa, em um debate” é também comum aos complementos dos nomes dessas duas classes, sendo que a expressão “objetivos” constitui o nome da segunda delas, e a expressão “intenções”, o nome da terceira.

Na **Tabela 4.9**, são mostrados os nomes das classes de comportamentos encontradas em quatro trechos do segundo sub-título, *Um pouco de história*, da obra utilizada como fonte de informação. O primeiro desses trechos é o **Trecho 28**, em relação ao qual são mostrados nove nomes de classes de comportamentos. Esse trecho, selecionado da obra utilizada como fonte de informação é: “Questionam-se as suposições que foram feitas. Revêem-se as implicações e conseqüências daquilo que está sendo dito. Tudo isso é o resultado da visão socrática de questionamento. Obviamente, é necessário também contar com certa disciplina e método, para evitar se perder em polêmicas sem sentido, preservando o foco”. Na coluna à direita de onde esse trecho é mostrado, constam nove nomes de classes de comportamentos. São eles: “identificar suposições apresentadas em uma informação”; “questionar suposições apresentadas em uma informação”; “avaliar suposições apresentadas em uma informação”; “avaliar as implicações de uma informação”; “identificar implicações de uma informação”; “identificar conseqüências de uma informação”; “avaliar conseqüências de uma informação”; “avaliar maneiras para avaliar uma informação”; e “utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação”. Nas três primeiras classes de comportamentos que aparecem em relação ao Trecho 28, consta o complemento “suposições apresentadas em uma informação”. Esse complemento é antecedido pelos verbos “identificar”, “questionar” e “avaliar”. Em duas classes de comportamentos, aparece o complemento “implicações de uma informação”. Um dos nomes de classes de comportamentos em

TABELA 4.9

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontrados a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 28 a 31, do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 28</p> <p>“Questionam-se as suposições que foram feitas. Revêem-se as implicações e conseqüências daquilo que está sendo dito. Tudo isso é o resultado da visão socrática de questionamento. Obviamente, é necessário também contar com certa disciplina e método, para evitar se perder em polêmicas sem sentido, preservando o foco.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar suposições apresentadas em uma informação - questionar suposições apresentadas em uma informação - avaliar suposições apresentadas em uma informação - avaliar as implicações de uma informação - identificar implicações de uma informação - identificar conseqüências de uma informação - avaliar conseqüências de uma informação - avaliar maneiras para avaliar uma informação - utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação
<p>Trecho 29</p> <p>“Através dessa tática [de questionamento], um dos objetivos de Sócrates era, de certa forma, fazer as pessoas despertarem da sua própria ignorância.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções de avaliar informações que as pessoas têm - questionar informações que as pessoas têm - avaliar informações que as pessoas têm
<p>Trecho 30</p> <p>“Ele [Sócrates] não fazia isso [questionar seus ‘opponentes’] com o propósito de humilhar o oponente, mas sim para fazê-lo perceber que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas ‘fáceis’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - questionar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno
<p>Trecho 31</p> <p>“Essa é a semente do que estou propondo, a idéia de que a argumentação pode e deve ser usada para estabelecer, quando possível, posições discordantes, defendendo-as de ataques críticos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - produzir ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno - fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno

que aparece esse complemento é iniciado pelo verbo “avaliar”. O outro, pelo verbo “identificar”. Os verbos “identificar” e “avaliar” também são os que iniciam duas classes de comportamentos cujo complemento é “conseqüências de uma informação”. Nas duas últimas classes de comportamentos apresentadas em relação ao Trecho 28, consta o complemento “maneiras para avaliar uma informação”. Os verbos que iniciam as classes de comportamentos com esse complemento são “avaliar” e “utilizar”.

O **Trecho 29** é o segundo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que aparece na Tabela 4.9. Ele é “Através dessa tática [de questionamento], um dos objetivos de Sócrates era, de certa forma, fazer as pessoas despertarem da sua própria ignorância”. Três nomes de classes de comportamentos são mostrados na coluna à direita em que esse trecho aparece. São elas: “avaliar funções de avaliar informações que as pessoas têm”; “questionar informações que as pessoas têm”; e “avaliar informações que as pessoas têm”. No nome da primeira delas há o verbo “avaliar” e o complemento “funções de avaliar informações que as pessoas têm”. No nome das duas últimas classes de comportamentos, precedido pelos verbos “questionar” e “avaliar”, aparece o complemento “informações que as pessoas têm”.

O penúltimo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação mostrado na Tabela 4.9 é o **Trecho 30**: “Ele [Sócrates] não fazia isso [questionar seus ‘opponentes’] com o propósito de humilhar o oponente, mas sim para fazê-lo perceber que *todas as idéias poderiam ser questionadas* e que *não existem respostas fáceis*”. Na coluna à direita em que esse trecho é apresentado, encontrados a partir da realização das 11 primeiras etapas para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, constam três nomes de classes de comportamentos. São os nomes das classes: “avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno”; “questionar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno”; e “avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno”. Em todos esses três nomes de classes de comportamentos, consta o complemento “concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno”.

O **Trecho 31**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação é: “Essa é a semente do que estou propondo, a idéia de que a argumentação pode e deve ser usada para estabelecer, quando possível, posições discordantes, defendendo-as de ataques críticos”. Três nomes de classes de comportamentos foram encontrados a partir desse trecho. Eles são apresentadas na coluna à direita em que o Trecho 31 aparece na Tabela 4.9. Esses nomes são: “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”; “produzir ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno”; e “fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno”. Nessas duas últimas classes de comportamentos, aparece o complemento “‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno”. Os verbos que precedem esse complemento são “produzir” e “fundamentar”.

4.5. A identificação de variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações” como alguns dos múltiplos aspectos do meio com o qual irá lidar o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Em trechos do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida* que descrevem algumas das atividades realizadas por Sócrates, há indicações de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? O segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação é intitulado *Um pouco de história*. Nesse sub-título, Navega (2005) descreve a influência de Sócrates em relação ao início da dialética e do processo que foi posteriormente chamado “método socrático”. Nessa descrição, há indicações de componentes de comportamentos? A partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, foi possível identificar diversas características desses componentes, entre elas, diversas situações com as quais o indivíduo que apresenta comportamentos dessa classe geral irá lidar e alguns procedimentos a serem realizados por ele, ao “avaliar a confiabilidade de informações”.

A primeira etapa do procedimento para observar esses componentes consiste em “selecionar e registrar trechos da obra utilizada como fonte de informação, que apresentem características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”. O Trecho 25 é um dos produtos dessa etapa: “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo esse esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. O resultado da segunda etapa do procedimento, “identificar e destacar, nos trechos selecionados, partes que contenham informações acerca das características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”, realizado em relação a esse trecho, foram as partes destacadas “questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos” e “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Ao serem realizadas cada uma das etapas do procedimento, são criadas condições para que as demais etapas sejam realizadas. Gradualmente, as características de componentes vão se tornando mais perceptíveis.

A terceira e a quarta etapas do procedimento (respectivamente, “identificar e registrar componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’ a partir das partes destacadas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, e “derivar e registrar componentes dos

comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’ a partir das partes destacadas nos trechos destacados da obra utilizada como fonte de informação”). No caso do Trecho 25, “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo esse esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”, foi possível encontrar componentes que indicam, principalmente, algumas situações com as quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos irá lidar e alguns procedimentos para ele fazer isso.

Ao observar o nome da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, é possível inferir que um aspecto do meio com o qual um indivíduo que apresenta os comportamentos dessa classe geral de comportamentos irá lidar é com “informações”. Esse aspecto do meio é um dos estímulos discriminativos para que esse indivíduo apresente respostas constituintes de comportamentos que compõem a classe geral. As classes de estímulos antecedentes identificadas no Trecho 25 indicam com clareza alguns aspectos das informações que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar a partir das respostas que apresenta. As três classes de estímulos antecedentes identificadas nesse trecho são “relevância (...) das informações que se tem em mãos”, “suficiência das informações que se tem em mãos” e “informações que se tem em mãos” (ainda não está sendo examinado o grau de adequação das linguagens usadas para descrever essas classes de estímulos antecedentes).

É possível identificar uma relação de abrangência entre três classes de estímulos antecedentes, em que “informações” é um fenômeno constituído por, entre outros aspectos, “relevância” e “suficiência” das informações. Em outras palavras, é possível dizer que o fenômeno “informações” é um conjunto de variáveis constituído por variáveis menos abrangentes, entre essas variáveis, a relevância e a suficiência das informações. Ao examinar o que constitui um argumento, Navega (2005) indica como componentes desse tipo de informação alegações, premissas e conclusão, o que possibilita deduzir que esses componentes são variáveis menos abrangentes do fenômeno “argumentos”. Booth, Colomb e Williams (2005), por sua vez, destacam como componentes de um argumento as premissas, a conclusão, o fundamento e as ressalvas, também possibilitando a dedução de que esses componentes de um argumento são variáveis menos abrangentes do fenômeno “argumentos”. A identificação das variáveis constituintes do fenômeno “informações” e do fenômeno “argumentos” (já que os argumentos são um tipo de comunicação), tal como a identificação das variáveis “suficiência das informações” e “relevância das informações” e a indicação de componentes do fenômeno “argumentos”, que foi feito por Navega (2005) e Booth,

Colomb e Williams (2005), aumenta o grau de clareza acerca dos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar.

Além do aumento da clareza em relação aos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar, os componentes encontrados no Trecho 25 aumentam a clareza em relação ao que cabe ao indivíduo fazer ao deparar-se com esses aspectos do meio. O aumento da clareza em relação às respostas que cabe ao indivíduo apresentar é decorrência da identificação de três classes de respostas. São elas: “questionar relevância das informações que se tem em mãos”, “questionar suficiência das informações que se tem em mãos” e “questionar informações que se tem em mãos”. Fazer perguntas em relação a esses aspectos constituintes de uma informação, a relevância, a suficiência e, de um modo geral, a informação, parece ser uma ação importante a ser realizada em relação à avaliação da confiabilidade de informações, o que o processo observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possibilitou “enxergar”.

Outras três classes de respostas foram encontradas nas partes destacadas do Trecho 25. Essas classes foram encontradas a partir do procedimento “derivar e registrar componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’ a partir das partes destacadas nos trechos destacados da obra utilizada como fonte de informação”. São elas: “*avaliar a relevância das informações que se tem em mãos*”, “*avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos*” e “*avaliar informações*”. Mais do que fazer perguntas em relação a informações, uma relação importante a ser estabelecida em relação à relevância e à suficiência das informações, parece ser avaliá-las. Parece haver uma relação de abrangência entre as classes de respostas encontradas no Trecho 25, uma vez que “questionar a relevância das informações que se tem em mãos” parece ser um meio ou uma classe de comportamentos menos abrangente constituinte da classe “avaliar a relevância das informações que se tem em mãos”.

O mesmo exame pode ser feito em relação às demais classes de respostas encontradas no Trecho 25, em que classes de comportamentos com complementos semelhantes, quando iniciados pelo verbo “avaliar” parecem ser mais abrangentes que as iniciadas pelo verbo “questionar”. A derivação dessas três classes de comportamentos aumenta a clareza acerca das relações que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelecer com o meio, e indica também a

necessidade de aferição das relações estabelecidas entre as classes de comportamentos constituintes da classe geral. A identificação das relações estabelecidas entre as classes de comportamentos menos abrangentes constituintes da classe geral, parece ser um meio de explicitar quais os comportamentos constituintes da classe que são comportamentos pré-requisitos de outros comportamentos. A partir dessa identificação, será mais provável, por exemplo, construir condições para ensinar os comportamentos da classe geral, a partir de princípios como o princípio dos pequenos passos (Teaching Machines Incorporated, 1961; Matos, 2001), que indica a necessidade de serem ensinados os comportamentos mais simples de uma classe geral e, só posterior a esse ensino, aumentar o grau de complexidade dos comportamentos a serem ensinados a um aprendiz.

No Trecho 25, foram encontradas sete classes de estímulos conseqüentes, das quais seis foram derivadas e uma foi identificada. A classe identificada foi “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamentos”. As classes de estímulos conseqüentes que foram encontradas a partir do procedimento “derivar e registrar componentes” são as classes: “*relevância das informações que se tem em mãos avaliada*”; “*relevância das informações que se tem em mãos questionada*”; “*suficiência das informações que se tem em mãos avaliada*”; “*suficiência das informações que se tem em mãos questionada*”; “*informações que se tem em mãos avaliada*”; e “*informações que se tem em mãos questionadas*”. Ainda que de maneira incipiente, essas classes de estímulos conseqüentes aumentam a visibilidade acerca das relações a serem estabelecidas entre algumas das respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e o meio em que apresenta essas respostas. A linguagem usada para descrever essas classes de estímulos conseqüentes é caracterizada por alto grau de “proximidade” com a linguagem das classes de resposta da qual foram derivadas. Essa característica é determinada pela etapa que as produziu. Quando a derivação dos componentes de comportamentos é realizada na quarta etapa do procedimento, o grau de sofisticação e refinamento dos componentes derivados não parece ser tão alto quanto o dos componentes que foram derivados na Etapa 11, em que são refeitas as etapas do procedimento para nomear classes de comportamentos.

Quais são os tipos de componentes de um comportamento que são apresentados com maior grau de frequência na obra utilizada como fonte de informação? Classes de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes de estímulos conseqüentes ou classes de comportamentos? No Trecho 25, foram identificadas três classes de estímulos antecedentes, três classes de respostas e apenas uma classe de estímulos conseqüentes. Foram derivadas, a partir das partes destacadas nesse trecho, três classes de respostas, seis classes de estímulos conseqüentes e seis classes de comportamentos (com a mesma linguagem que as classes de respostas). Pelo menos em relação ao Trecho 25, os

componentes encontrados indicam maior ênfase em relação aos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos irá lidar (os estímulos discriminativos) e aquilo que cabe ao organismo fazer em relação a esses aspectos do meio (as classes de respostas). Há pouca ênfase nos resultados que devem ser produzidos por essas respostas (classes de estímulos conseqüentes). Uma vez que a conseqüência das respostas são um dos principais determinantes dos comportamentos apresentados pelos organismos (Skinner, 1953/2003), a pouca ênfase nas conseqüências diminui a clareza em relação ao que deve ser produzido pelas respostas a serem apresentadas pelo indivíduo. Com pouca clareza em relação ao que deve ser produzido pelas respostas de uma classe, é provável que ocorra diminuição da probabilidade de apresentação das respostas da classe cujas conseqüências a serem produzidas são pouco claras, pois dificilmente o indivíduo ficará sob controle desses estímulos conseqüentes quando não tem clareza acerca do que cabe a ele produzir. Para o programador de ensino, por sua vez, a clareza em relação às conseqüências das respostas a serem apresentadas por um indivíduo é importante para que esse programador consiga deixar a resposta apresentada pelo aprendiz sob controle dessas conseqüências (Matos, 2001). Sem clareza sobre quais são essas conseqüências, é muito pouco provável que o programador de ensino consiga deixar sob controle dessas conseqüências, as respostas a serem apresentadas por um aprendiz de um programa de ensino.

Quais as características das classes de comportamentos encontradas no Trecho 25, selecionado da obra utilizada como fonte de informação? Nesse trecho, foram encontradas seis classes de comportamentos: *“avaliar a relevância das informações que se tem em mãos”*, *“questionar a relevância das informações que se tem em mãos”*, *“avaliar a suficiência das informações que se tem em mãos”*, *“questionar a (...) suficiência das informações que se tem em mãos”*, *“avaliar informações que se tem em mãos”* e a classe de comportamentos *“questionar (...) informações que se tem em mãos”*. Todas essas seis classes de comportamentos foram derivadas a partir de uma classe de respostas observada no mesmo trecho e, por conta disso, apresentam linguagem semelhante a elas. Isso acontece por não ser possível avaliar, na quarta etapa do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada *“avaliar a confiabilidade de informações”*, se as expressões que são compostas por um verbo e um complemento são ações apresentadas pelo organismo ou se são nomes de relações que eles estabelecem com o meio. A semelhança entre a linguagem apresentada nas classes de respostas e nas classes de comportamentos indica a necessidade de realização de outras etapas em relação aos componentes encontrados, como forma de aferir com maior grau de precisão se as expressões encontradas e que são compostas por verbo e complemento fazem referência a classes de respostas ou a classes de comportamentos.

Diversas características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” puderam ser aferidas a partir da realização das quatro primeiras etapas do procedimento realizadas em relação ao Trecho 25. A identificação de aspectos constituintes de uma informação (relevância e suficiência, por exemplo), a ênfase nos aspectos do meio com os quais o indivíduo irá lidar (classes de estímulos antecedentes) e naquilo que cabe a esse indivíduo fazer em relação a esses aspectos do meio (classes de respostas), a pouca ênfase nas conseqüências a serem produzidas pelas respostas a serem apresentadas pelo indivíduo, a pouca possibilidade de aferição se as expressões compostas por verbo e complemento fazem referência a classes de respostas ou a classes de comportamentos são algumas das características não somente dos componentes encontrados a partir do Trecho 25, mas do procedimento realizado para observar essas características. E em relação ao Trecho 26, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, quais são as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados a partir da realização das quatro primeiras etapas do procedimento?

O 26º trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é o trecho “Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. O prêmio de todo esse esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Esse trecho, assim como o Trecho 25, é uma descrição que Navega (2005) faz acerca do método sócrático. A partir das etapas do procedimento realizado, foi possível identificar algumas características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontradas nesse trecho. Essas características foram identificadas gradualmente, assim que o procedimento foi realizado. A segunda etapa do procedimento, por exemplo, aumentou a probabilidade de identificação dos componentes, ao destacar as partes nesse trecho que mais provavelmente indicavam componentes de comportamentos constituintes da classe geral. As partes destacadas são: “consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas” e “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”.

Já as classes de estímulos antecedentes identificadas foram as seguintes: “dados apresentados”, “evidências apresentadas”, “interpretações dos dados” e “interpretações das evidências”. Essas classes de estímulos antecedentes indicam algumas variáveis menos abrangentes que compõem uma informação, como dados e evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, aspectos também indicados por Carraher (1983), Booth, Colomb e Williams (2005) e Navega (2005) como alguns dos múltiplos aspectos constituintes de um argumento. A identificação

de variáveis constituintes de uma informação foi também apresentada como uma das características dos componentes identificados no Trecho 25, no qual foram identificadas as classes de estímulos antecedentes “relevância das informações que se tem em mãos” e “suficiência das informações que se tem em mãos”, sendo este último aspecto, a suficiência de uma informação, definida como a quantidade de evidências necessárias para embasar uma afirmação ou conclusão (Booth, Colomb & Williams, 2005). A identificação das variáveis constituintes de uma informação aumenta o grau de clareza acerca dos aspectos do meio com os quais deve lidar o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Com maior clareza em relação aos aspectos do meio com que deve estabelecer relação, é mais provável ao indivíduo que apresenta os comportamentos da classe geral, discriminar as ocasiões e aspectos do meio em relação aos quais esses comportamentos devem ser apresentados.

Outras duas classes de estímulos antecedentes foram encontradas nas partes destacadas do Trecho 26. Essas duas classes foram encontradas por meio do procedimento “derivar e registrar componentes de comportamentos” e são as classes: “*outros dados*” e “*outras evidências*”. A identificação dessas duas classes de estímulos antecedentes indica aspectos do meio com os quais o indivíduo deve lidar e que, diferentemente das classes que foram identificadas, não são apresentadas diretamente na informação que está sendo avaliada. Nesse sentido, além dos dados e evidências que são apresentadas na informação, cabe também ao indivíduo estabelecer relação com dados e evidências que não são apresentados na informação. Ao avaliar a confiabilidade de uma informação parece ser necessário considerar quaisquer dados ou evidências relacionadas ao fenômeno que é tratado na informação, não somente aquelas que são apresentadas, mas também as que não são apresentadas, visto que um único dado ou evidência (e que talvez não esteja indicado na informação avaliada pelo indivíduo) pode refutar ou confirmar a conclusão de uma informação (Sagan, 2005).

E o que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazer em relação aos dados e evidências que são e que não são apresentados em uma informação? Uma resposta inicial a essa pergunta é apresentada pelas sete classes de respostas que foram encontradas no Trecho 26. São elas: “considerar interpretações alternativas dos dados apresentados”, “interpretar dados e evidências”, “*identificar dados apresentados*”, “*identificar dados que não foram apresentados*”, “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”, “*identificar evidências apresentadas*” e “*identificar evidências que não foram apresentadas*”. Quatro dessas classes de respostas são iniciadas pelo verbo “identificar”, o que indica que cabe ao indivíduo estabelecer relação com esses dados e evidências, distinguindo essas partes de uma informação de outras partes, por exemplo. A

identificação de dados e evidências que são apresentados em uma informação indica a necessidade de, por exemplo, o indivíduo estabelecer relação com informações distintas da informação cuja confiabilidade o indivíduo está avaliando. Por sua vez, de acordo com as classes de respostas encontradas no Trecho 25, cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, interpretar a informação a partir dos dados ou evidências que já são apresentados na informação e a partir dos dados ou evidências que ele vier a identificar.

Na Tabela 4.1 são mostradas as classes de estímulos conseqüentes a serem produzidas por essas classes de respostas. Essas classes são: “*interpretações alternativas dos dados consideradas*”, “*outros dados identificados*”, “*dados apresentados identificados*”, “*interpretações alternativas das evidências*”, “*outras evidências identificadas*”, “*evidências apresentadas, identificadas*” e “*obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento*”. Assim como em relação ao Trecho 25, apenas uma classe de estímulos conseqüentes foi identificada, a classe “*obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento*”. Essa, inclusive, é a mesma classe de estímulos conseqüentes identificada nas partes destacadas do Trecho 25. As demais classes de estímulos conseqüentes foram derivadas, o que indica que em algum grau, pelo menos em relação aos Trecho 25 e 26, há pouca ênfase nos resultados que as respostas apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” devem produzir no ambiente. Em vez disso, parece haver maior ênfase nos aspectos do meio com os quais o indivíduo irá lidar e no que cabe a esse indivíduo fazer em relação a esses aspectos do meio.

Além da pouca ênfase apresentada em relação aos estímulos conseqüentes de alguma classe que devem ser produzidos pelas respostas de alguma classe que apresenta, outro aspecto semelhante entre o Trecho 25 e o Trecho 26 é que as classes de respostas e as classes de comportamentos apresentam a mesma linguagem. Todas as sete classes de comportamentos que são apresentadas em relação ao Trecho 26 foram derivadas a partir das classes de respostas encontradas nesse trecho. Ainda sem avaliar a linguagem usada para se referir a elas, essas classes de comportamentos são: “*considerar interpretações alternativas dos dados apresentados*”, “*interpretar dados e evidências*”, “*identificar dados apresentados*”, “*identificar dados que não foram apresentados*”, “*considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas*”, “*identificar evidências apresentadas*” e “*identificar evidências que não foram apresentadas*”. As classes de respostas e as classes de comportamentos encontradas no Trecho 26, assim como no Trecho 25, apresentam linguagem semelhante, por que não é possível avaliar com alto grau de segurança se expressões constituídas

por verbo e complemento encontradas até a quarta etapa do procedimento para observar componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazem referências a qual desses dois componentes de um comportamento, as classes de respostas e as classes de comportamentos. O que indica a necessidade de realização de outras etapas do procedimento em que essa avaliação deve ser realizada.

De acordo com os dados encontrados nos Trechos 25 e 26, o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” lida com múltiplos componentes de uma informação. De acordo com as classes de estímulos antecedentes encontradas no Trecho 25, uma informação é constituída ou pode ser avaliada em relação à sua “relevância” e sua “suficiência”. Conforme o Trecho 26, uma informação é composta por “dados” e “evidências”. Outras variáveis constituintes de uma informação são apresentadas como classes de estímulos antecedentes, encontradas dessa vez no Trecho 27, que também consta na Tabela 4.1. As classes de estímulos antecedentes que foram encontradas nesse trecho são: “conceitos que estão expostos”, “noções que estão expostas”, “*grau de adequação dos conceitos apresentados*” e “*grau de adequação das noções apresentadas*”. As noções e os conceitos que são apresentados em uma informação são, portanto, variáveis menos abrangentes que a classe geral “informações”. A clareza em relação às variáveis constituintes de um fenômeno (Botomé & Kubo, 2006), tal como é o caso do fenômeno “informações”, em que algumas variáveis menos abrangentes foram encontradas nas partes destacadas dos Trechos 25 a 27, aumenta a visibilidade acerca dos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” deve lidar.

E o que significa lidar com as variáveis menos abrangentes que constituem o fenômeno “informações”? O próprio Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação já indica uma das ações a serem realizadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral, quando ele lida com algumas das variáveis constituintes de informações. Em relação aos “conceitos que estão expostos” e às “noções que estão expostas” (duas classes de estímulos antecedentes identificadas no Trecho 27) cabe ao indivíduo “verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados” e “verificar se as noções que estão expostas são realmente adequadas”. Essas duas classes de respostas aparecem no trecho selecionado e constituem uma das partes destacadas desse trecho. Outras duas classes de respostas cabem ser apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em relação aos conceitos e noções expostos em uma informação. São as classes “*identificar conceitos que estão expostos*” e “*identificar noções*

que estão expostas”. Essas duas classes de respostas são constituídas por termos e expressões que não são diretamente apresentadas no Trecho 27, e devido a isso só foram encontradas a partir do procedimento “derivar e registrar componentes de comportamentos”. A derivação dessas classes foi possível uma vez que verificar se os conceitos e noções expostos em uma informação são adequados parece envolver a identificação desses conceitos e noções, como um comportamento pré-requisito para posteriormente verificá-los.

Tal como nos Trechos 25 e 26, apenas uma classe de estímulos conseqüentes foi identificada no Trecho 27. É a classe: “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. As demais classes de estímulos conseqüentes apresentadas em relação ao Trecho 27, “*conceitos que estão expostos identificados*”, “*noções que estão expostas identificadas*”, “*grau de adequação dos conceitos, verificado*”, “*aumento na probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*” e “*grau de adequação das noções, verificado*”, foram derivadas. Há, pelo menos nesses três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, maior ênfase em relação aos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar (classes de estímulos antecedentes) e às ações que cabe a ele apresentar em relação a esses aspectos do meio (classes de respostas). A classe de estímulos conseqüentes identificada nesses três trechos é, inclusive, a mesma. A pouca ênfase nas conseqüências das ações é uma característica constante nos três trechos selecionados do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação, o que, entre outras decorrências, parece dificultar que programadores de ensino construam condições em que as respostas apresentadas por um indivíduo fiquem sob controle dessas classes de estímulos conseqüentes.

Outra característica constante entre os Trechos 25 a 26 da obra utilizada como fonte de informação é a impossibilidade de distinção entre o que é classe de respostas e o que é classe de comportamentos, pelo menos nas etapas do procedimento que são apresentadas na Tabela 4.1. No Trecho 27, assim como nos Trechos 25 e 26, as classes de comportamentos apresentadas foram derivadas das classes de respostas e possuem linguagem semelhantes às utilizadas para descrevê-las. Essas classes de comportamentos são: “*identificar conceitos que estão expostos*”, “*identificar noções que estão expostas*”, “*verificar se os conceitos que estão expostos são realmente adequados*” e “*verificar se as noções que estão expostas são realmente adequados*”. A similaridade da linguagem entre as classes de respostas e classes de comportamentos que constam na Tabela 4.1, em que são mostrados os dados produzidos a partir das quatro primeiras etapas do procedimento para observar características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em relação aos Trechos 25,

26 e 27, acontece por que, até essa etapa, não é possível avaliar com alto grau de segurança se as expressões compostas por verbos e complemento fazem referência a alguma ação apresentada pelo indivíduo (uma resposta de alguma classe) ou se alguma relação estabelecida entre aquilo que o indivíduo faz e o meio em que o faz (um comportamento de alguma classe).

Diversas características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram identificadas a partir da realização das quatro primeiras etapas do procedimento realizado para observar essas características. Em relação às classes de estímulos antecedentes, foram identificadas diversas variáveis constituintes de uma informação, tais como a relevância e a suficiência de uma informação, os dados, as evidências, as noções e os conceitos. Foram identificadas algumas ações que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações” apresentar em relação às variáveis constituintes do fenômeno “informação”. Foi identificada maior ênfase nas classes de estímulos antecedentes e nas classes de respostas que nas classes de estímulos conseqüentes. Essas são algumas das características identificadas nos Trechos 25 a 27, em relação aos dados produzidos pelas quatro primeiras etapas do procedimento. E quais são as características identificadas nesses três trechos, produzidos pelas etapas (5) avaliar a linguagem dos componentes dos comportamentos identificados ou derivados e, quando necessário, propor linguagem apropriada, (6) nomear classes de comportamentos a partir dos componentes identificados ou derivados e (7) avaliar a nomenclatura dos comportamentos?

Em relação ao Trecho 25, “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”, quais as características das classes de comportamentos encontradas a partir de componentes de comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas nesse trecho? (dados apresentados na Tabela 4.2) Ao total, foram encontrados seis nomes de classes de comportamentos. São elas: “avaliar grau de relevância das informações”, “questionar grau de relevância das informações”, “avaliar grau de suficiência das informações”, “questionar grau de suficiência das informações”, “avaliar informações” e “questionar informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram encontrados a partir da realização da sétima etapa do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A identificação dessa quantidade de classes de comportamentos em um único trecho (seis), indica que o procedimento realizado potencializa as informações apresentadas no trecho, pelo menos em relação aos processos e variáveis comportamentais apresentados nele ou que podem ser inferidos a partir do trecho.

A etapa 5 do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade” consiste em avaliar a linguagem dos componentes identificados ou derivados. Poucas foram as alterações realizadas nos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 25. Uma delas foi a modificação da expressão “que se tem em mãos”, mostrada nos três componentes de comportamentos identificados: “relevância (...) das informações que se tem em mãos”, “suficiência das informações que se tem em mãos” e “informações que se tem em mãos”. Esses componentes são apresentados na Tabela 4.1. Já na Tabela 4.2, eles aparecem com a seguinte linguagem: “grau de relevância das informações”, “grau de suficiência das informações” e “informações”. A expressão “que se tem em mãos” é uma metáfora e, até certo ponto, desnecessária, visto que avaliar uma informação não envolve que alguém a tenha em mãos. A supressão de expressões desse tipo explicitam com maior grau de clareza o aspecto do meio com o qual o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar ao apresentar tais comportamentos. A importância do uso de uma linguagem clara e precisa é destacada por diversos autores, entre eles Quivy e Campenhoudt (1993), Gil (1996) e Danna e Matos (1999). Essas duas últimas autoras, ao caracterizarem a linguagem científica, destacam que ela diminui a quantidade de impressões pessoais e subjetivas que uma pessoa pode ter ao ler informações com baixo grau de cientificidade em sua linguagem, tal como é o caso de informações que usem metáforas.

Outra modificação aconteceu nas classes de estímulos antecedentes identificadas nas partes destacadas do Trecho 25. Foi o acréscimo da expressão “grau de”. Lembrando, o trecho 25 é “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Nesse trecho, são apresentadas as expressões “relevância” e “suficiência” como algo que o indivíduo deve questionar. O que parece acontecer quando um indivíduo está apresentando comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é que ele vai lidar com diferentes variações da relevância e da suficiência de uma informação. Rebelatto e Botomé (1999) destacam que a percepção da realidade já evoluiu de uma visão dicotômica, para uma visão que considera as múltiplas variações que podem existir nos mais variados aspectos de quaisquer fenômenos. Visto que as expressões “relevância” e “suficiência” parecem indicar em algum grau que as informações são relevantes e suficientes, o acréscimo da expressão “grau de”, produzindo as classes de estímulos antecedentes “grau de relevância de uma informação” e “grau de suficiência de uma informação”, enfatiza com maior verossimilhança com a realidade o aspecto do meio com o qual o indivíduo que

apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar.

E o que será produzido pelas respostas que esse indivíduo apresentar? Em todas as seis classes de comportamentos mostradas na Tabela 4.2, constam três classes de estímulos conseqüentes. Uma dessas conseqüências é caracterizada por ser uma conseqüência em curto prazo e por apresentar linguagem estreitamente relacionada com a linguagem da classe de respostas. Por exemplo, na classe de comportamentos denominada “avaliar grau de relevância das informações”, aparece a classe de estímulos conseqüentes “grau de relevância das informações, avaliado”. Na classe “questionar informações”, consta “informações questionadas”. Nessas seis classes de comportamentos, as classes de estímulos conseqüentes “*aumento da visibilidade da informação*” e “*aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente*” são apresentadas em todas elas. O aumento na visibilidade acerca da informação parece ser um dos mais importantes estímulos a controlar as respostas do indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esse aumento na visibilidade é um estímulo natural a ser produzido pelas respostas apresentadas por esse indivíduo e, por conta disso, é o estímulo que mais apropriadamente deveria controlar as respostas a serem apresentadas por ele. Matos (2001), por exemplo, indica que estímulos naturais mantêm o comportamento de forma mais eficaz que estímulos artificiais, uma vez que são estímulos que possuem alto grau de probabilidade de produção a partir das respostas apresentadas por um aprendiz.

A classe de estímulos conseqüentes “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente” foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “obtenção de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Uma das prováveis conseqüências de o indivíduo apresentar as classes de comportamentos apresentadas na Tabela 4.2 (“avaliar grau de relevância das informações”, “questionar grau de relevância das informações”, “avaliar grau de suficiência das informações”, “questionar grau de suficiência das informações”, “avaliar informações”, “questionar informações”) é a aprendizagem dos comportamentos dessas classes. De acordo com essa classe de estímulos conseqüentes, a própria aprendizagem do comportamento é uma classe de estímulos conseqüentes que é capaz de fortalecer o comportamento apresentado pelo indivíduo, indicando a existência de estímulos conseqüentes de diferentes naturezas, tal como é indicado em Botomé (1994), que destacam que as conseqüências podem variar em múltiplas características, tais como conseqüências em curto prazo, em longo prazo, que fazem referência ao aumento da probabilidade de algo acontecer, entre outras.

Em relação aos nomes das classes de comportamentos encontradas a partir dos componentes identificados e derivados das partes destacadas no Trecho 25 (mostrados na Tabela 4.2), parece

haver alguns tipos de relações de abrangência entre eles. Um desses tipos de relações é quanto ao complemento dos nomes das classes de comportamentos. “Informações” (o complemento das classes de comportamentos “avaliar informações”, “questionar informações”) parece ser uma classe de estímulos antecedentes que envolve (é mais abrangente que) as classes “grau de relevância” e “grau de suficiência” das informações. Outro desses tipos de relação de abrangência é relacionado ao verbo utilizado para nomear as classes de comportamentos: “questionar” e “avaliar”. O verbo “avaliar” parece ser mais abrangente que o verbo “questionar”. Ainda que pareça haver relação de abrangência entre as classes de comportamentos encontradas a partir da realização das 11 etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, parece haver necessidade de maiores esclarecimentos acerca da relação estabelecida entre as classes de comportamentos encontradas. O que, por sua vez, indica a necessidade de realização de outras etapas para caracterizar as relações existentes entre essas classes, tal como a identificação dos níveis de abrangência dos nomes das classes de comportamentos encontradas, processo realizado, por exemplo, por Kienen (2008) e Viecili (2008), ao caracterizarem, respectivamente, as classes de comportamentos “intervir indiretamente sobre fenômenos psicológicos por meio de ensino” e “intervir indiretamente sobre fenômenos psicológicos por meio de pesquisa”. A partir da realização dessa etapa do procedimento, segundo as autoras, é possível programar condições de ensino provavelmente mais eficientes e eficazes do que sem a explicitação do grau de abrangência das classes de comportamentos constituintes de uma classe geral.

Os componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados, e com a linguagem avaliada e os nomes das classes de comportamentos nomeadas a partir desses componentes, são apresentados na Tabela 4.3. O Trecho 26 é “Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A partir das partes destacadas nesse trecho, “Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas” e “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”, foi possível identificar diversos componentes de comportamentos constituintes da classe geral, assim como foi possível nomear classes de comportamentos a partir dos componentes identificados e derivados, com a linguagem avaliada.

Um dos tipos de componentes identificados e derivados nas partes destacadas do Trecho 26 são as classes de estímulos antecedentes com as quais um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de

informações” irá lidar. A linguagem usada para se referir às classes de estímulos antecedentes identificadas e derivadas desse trecho (“dados apresentados”, “*outros dados*”, “evidências apresentadas”, “*outras evidências*”, “interpretações dos dados” e “interpretações das evidências”) sofreram apenas pequenas mudanças ao terem sido avaliadas, como o acréscimo da expressão “em uma informação”. Algumas delas, inclusive, tiveram sua linguagem mantida após terem sido avaliadas. É o caso das classes de estímulos antecedente “dados apresentados” e “evidências apresentadas”. A pouca alteração na linguagem das classes de estímulos antecedentes mostradas no Trecho 26 indica haver, nesse trecho, alto grau de clareza e precisão em relação aos aspectos do meio com os quais irá lidar o indivíduo que apresenta comportamentos básicos constituintes da classe geral.

Algumas classes de estímulos antecedentes tiveram sua linguagem modificada. É o caso de “*dados que não foram apresentados*”, cuja linguagem foi proposta a partir da linguagem da classe de estímulos antecedentes “*outros dados*”. É também o caso de “*evidências que não foram apresentadas*”, cuja linguagem foi proposta a partir da linguagem da classe de estímulos antecedentes “*outras evidências*”. A linguagem utilizada para se referir às classes “*outros dados*” e “*outras evidências*” apresenta a expressão “*outros(as)*”. Essa expressão indica que o indivíduo já estabeleceu algum tipo de relação com essa classe de estímulos, visto que quando o indivíduo apresenta respostas em relação a “outros dados”, essa expressão indica que ele já discriminou esses dados de outros. Nesse sentido, a linguagem usada para fazer referência às classes de estímulos “*dados que não foram apresentados*” e “*evidências que não foram apresentadas*” parece expressar com mais precisão os aspectos do meio com os quais o indivíduo irá lidar, ao apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto indicar que não necessariamente o indivíduo já estabeleceu relação com essas classes.

Outra modificação ocorrida com a linguagem de um componente de um provável comportamento básico constituinte dessa classe geral faz referência a uma classe de respostas. A linguagem usada para descrever a classe de respostas “propor outras interpretações para os dados apresentados” foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de respostas “considerar interpretações alternativas para os dados apresentados”. O verbo “considerar” não parece ser uma ação apresentada por um indivíduo. Mais do que representar uma ação, esse verbo parece indicar simplesmente que o indivíduo está sob controle dos estímulos de alguma classe. Quando o indivíduo considera algo, isso parece significar que ele age em relação a isso. O que ele faz em relação a isso é o que pode ser considerado a classe de respostas que ele apresenta. Nesse sentido, o verbo “considerar”, pelo menos com o complemento apresentado na classe de respostas “considerar

interpretações alternativas para os dados apresentados”, é em algum grau incoerente com a noção de classes de respostas, o componente de um comportamento que expressa aquilo que o organismo faz. Visto que “propor outras interpretações para os dados apresentados” parece ser mais coerente com o que um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” realiza, do que a classe de respostas “considerar interpretações alternativas para os dados apresentados”, a linguagem da classe de respostas avaliada (“propor...”) descreve com maior grau de precisão a relação que esse indivíduo estabelece com os aspectos do meio em que ele se encontra. Pelo mesmo motivo, a linguagem da classe de respostas “propor outras interpretações para as evidências apresentadas” foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”.

Em geral, aparecem duas classes de estímulos conseqüentes mostradas nos sete quadros que representam classes de comportamentos nomeadas a partir dos componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas do Trecho 26. Uma delas, cuja linguagem é estreitamente relacionada à linguagem apresentada pela classe de respostas, faz referência a uma conseqüência diretamente produzida pela classe de respostas apresentada nesses quadros. São exemplos desse tipo de classe de estímulos conseqüentes: “*interpretações alternativas para os dados apresentados, propostas*”, “*dados apresentados, identificados*”, “*dados que não foram apresentados, identificados*”, “*interpretações alternativas para as evidências apresentadas, propostas*”, “*evidências apresentadas, identificadas*” e “*evidências que não foram apresentadas, identificadas*”. Essas classes de estímulos conseqüentes são conseqüências naturais produzidas pela resposta apresentada pelo indivíduo. Nos quadros em que essas classes de estímulos conseqüentes aparecem, é mostrada também a classe de estímulos conseqüentes “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independente”, uma classe que também aparece nos seis quadros constituintes da Tabela 4.2. De acordo com essa classe de estímulos conseqüentes, a própria aprendizagem do comportamento da classe “pensar, crítica e independentemente” é uma das conseqüências da apresentação das respostas da classe e que, por isso, pode adquirir a função de estímulo reforçador positivo.

Assim como é apresentado na Tabela 4.1, há uma importante contribuição apresentada nos componentes de prováveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que constam nas Tabelas 4.2, 4.3 e 4.4. Essa contribuição faz referência à identificação de variáveis menos abrangentes constituintes da classe de estímulos antecedentes mais geral (“informações”) com a qual irá lidar o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de

informações”. De acordo com os dados mostrados na Tabela 4.2, uma informação é composta ou pode ser avaliada em relação ao “grau de relevância” e ao “grau de suficiência” que apresenta. Conforme a Tabela 4.3, uma informação é constituída por “dados” e “evidências”. Por sua vez, de acordo com a **Tabela 4.4**, uma informação é constituída por “conceitos” e “noções”. A identificação das variáveis constituintes de uma informação indica com alto grau de clareza quais são os aspectos do meio com os quais irá lidar esse indivíduo.

Outra característica das classes de estímulos antecedentes apresentadas nos quadros que representam classes de comportamentos mostradas na Tabela 4.4 é a indicação, com maior clareza do que consta no Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, que os aspectos com os quais o indivíduo irá lidar são constituídos por graus.. A partir das partes destacadas no Trecho 27, tal como consta na Tabela 4.1, foram identificados as classes de estímulos antecedentes “conceitos que estão expostos” e “noções que estão expostas” e foram derivadas as classes de estímulos antecedentes “*grau de adequação dos conceitos apresentados*” e “*grau de adequação das noções apresentadas*”. A expressão “graus de” indica com alto grau de clareza que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar com quaisquer graus de adequação dos “conceitos” e das “noções” que constituem a informação. Isso não é algo explícito pelo trecho selecionado da fonte de informação, que apresenta uma expressão absoluta “realmente”, que expressa o extremo de um gradiente, e não a possível gradação existente nesse gradiente, aspecto relacionado às múltiplas variações que podem ocorrer nos possíveis componentes constituintes de um fenômeno (Rebelatto & Botomé, 1999).

Quais as decorrências das modificações ocorridas na linguagem dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, feitas em relação aos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas do Trecho 27? A linguagem da classe de estímulos antecedentes “conceitos que estão apresentados em uma informação” foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “conceitos que estão expostos”. Por sua vez, a linguagem da classe de estímulos antecedentes “noções que estão apresentadas em uma informação” foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “noções que estão expostas”. Quais as decorrências dessas modificações, em que o adjetivo “exposto” foi substituído pelo adjetivo “apresentado”? O adjetivo “exposto” parece significar que algo está explicitamente mostrado. No caso das classes de estímulos antecedentes identificadas no Trecho 27, em que a expressão “exposto” é apresentada, parece que os conceitos e as noções estão explicitamente mostradas. Entretanto, isso nem sempre parece acontecer. É o caso, por exemplo, de uma informação que, ao

examinar o que determina a ocorrência de um fenômeno, apresenta uma noção de causa-e-efeito, sem usar essa expressão. Nesse caso, a noção de causa-e-efeito está apresentada, mas não está exposta. Por conta dessa sutileza, o adjetivo “apresentado” parece mais apropriado para designar o aspecto do meio com o qual o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar, visto que mesmo que um conceito ou uma noção não estejam expostas em uma informação, mas apenas apresentadas, esse indivíduo deverá lidar com elas.

Em todos os quatro quadros que representam classes de comportamentos apresentados na Tabela 4.4, há três classes de estímulos conseqüentes. A primeira dessas classes muda de acordo com a classe de respostas mostrada no quadro e com o nome da classe de comportamentos. São exemplos desse tipo de classe de estímulos conseqüentes: a classe “conceitos apresentados em uma informação identificados” (constituente da classe de comportamentos “identificar conceitos apresentados em uma informação”) e “grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação, avaliado” (constituente da classe de comportamentos “avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação”). Já a segunda classe de estímulos conseqüentes, “*aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação*”, aparece em todos os quadros dessa tabela. Essa classe de estímulos conseqüentes indica uma importante conseqüência das respostas de alguma classe, apresentada pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”. O aumento na probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações parece ser uma importante conseqüência para as respostas desse indivíduo, visto provavelmente servir como um *feedback* para esse indivíduo. Esse aumento pode ser exemplificado pela situação em que um indivíduo, ao avaliar a confiabilidade de uma informação específica, loca um livro de uma biblioteca que trata sobre o “tema” da informação que ele está avaliando. O “livro” é o objeto que, nesse exemplo, representa o aumento da probabilidade de “avaliar a confiabilidade da informação” e, nesse sentido, deve ser em algum grau reforçador para esse indivíduo, aumentando a probabilidade de que ele apresente respostas dessa classe.

A terceira classe de estímulos conseqüentes que é mostrada nos quadros da Tabela 4.4 é a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. Essa classe de estímulos conseqüentes também aparece em diversas classes de comportamentos das Tabelas 4.2 e foi identificada a partir da parte destacada nos trechos 25, 26 e 27: “obtenção (..) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Dificilmente, uma mesma sentença da obra utilizada como fonte de informação foi apresentada em mais de um trecho selecionado. Isso, no entanto, não foi o caso dessa parte, que constituiu três trechos selecionados da

obra utilizada. Isso aconteceu devido às características do parágrafo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, do qual esses trechos foram selecionados. Esse parágrafo é o seguinte:

Um dos frutos de suas atividades foi o método socrático de ensino, no que se propõe ensinar não por meio da apresentação de respostas – ou da mera exposição de fatos – mas sim *através de perguntas*. Alunos e professores interagem de forma a questionar objetivos e intenções. Questiona-se a relevância ou a suficiência das informações que se tem em mãos. Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. Questionam-se as suposições que foram feitas. Reveem-se as implicações e conseqüências daquilo que está sendo dito. Tudo isso é o resultado da visão socrática de questionamento. Obviamente, é necessário também contar com certa disciplina e método, para evitar se perder em polêmicas sem sentido, preservando o foco. Mas a própria noção do que é e do que não é relevante precisa ser discutida e entendida por todos. O prêmio de todo esse esforço e a obtenção, pelos alunos, de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento. (Navega, 2005, p. 13-14)

Tal como o parágrafo é construído, a última frase faz referência às demais frases apresentadas nele e, por conta dessa característica do parágrafo da obra utilizada como fonte de informação, essa frase foi selecionada como parte dos Trechos 25, 26 e 27, respectivamente, “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”, “Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento” e “Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A linguagem da classe de estímulos conseqüentes “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente” foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos “obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Essa classe de estímulos conseqüentes constitui os Trechos 25 a 27 devido às características do parágrafo do qual esses trechos foram selecionados, visto que a conseqüência de respostas apresentadas nesses três trechos (selecionados do início do parágrafo) estava apresentada apenas no final do parágrafo e, por isso, fazia referência a todos eles.

Outra característica dos componentes de prováveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, apresentada na Tabela 4.4, diz respeito à linguagem utilizada para fazer referência às classes de respostas e à nomenclatura das classes de comportamentos encontradas a partir desse trecho. Nos quadros que

representam classes de comportamentos da Tabela 4.4 (e também nos que constam nas Tabelas 4.2 e 4.3), a linguagem usada para as classes de respostas e o nome das classes de comportamentos são semelhantes. Como exemplo, no primeiro quadro apresentado, a classe de respostas é “*identificar conceitos apresentados em uma informação*” e o nome da classe de comportamentos é, também, “*identificar conceitos apresentados em uma informação*”. Ainda que haja importantes diferenças entre as respostas de uma classe apresentada pelo organismo (aquilo que o organismo faz) e o comportamento apresentado (a relação estabelecida entre aquilo que o organismo faz e o meio em que o faz) (Skinner, 1953/2003; Catania, 1999; Botomé, 2001), nessas classes de comportamentos, a linguagem desses componentes são semelhantes. Isso aconteceu por não ser possível, pelo menos até a realização da sétima etapa do procedimento para observar componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”, avaliar com o grau de precisão necessário se as expressões encontradas compostas por verbo e complemento fazem referência a ações (apenas) apresentadas pelo organismo ou se fazem referência à relação que o organismo estabelece com o meio. A distinção entre classes de respostas e classes de comportamentos parece ser uma importante etapa a ser realizada como continuidade aos dados encontrados.

A partir da realização das etapas 5 a 7, foi possível identificar algumas características de componentes de possíveis comportamentos básicos da classe geral. Uma dessas características é uma maior visibilidade acerca dos aspectos do meio a partir dos quais o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações irá lidar, tais como noções, conceitos, relevância, suficiência, dados, evidências e interpretações de uma informação. Foram identificadas também classes de estímulos conseqüentes que, caso fossem gratificantes ao organismo, provavelmente aumentariam a probabilidade de apresentação das respostas da classe que os produz, tais como o aumento na visibilidade da informação. Foi possível perceber algumas decorrências do procedimento realizado para observar os componentes de comportamentos da classe geral, tais como a impossibilidade de avaliação se expressões compostas por verbos e complementos fazem referência às ações do indivíduo ou às relações que os organismos estabelecem com o meio a partir das ações que apresentam.

As etapas 8 a 11 também foram realizadas em relação aos Trechos 25 a 27. Além de possibilitar a avaliação do grau de fidedignidade das etapas realizadas em relação aos Trechos 25 a 27 e a avaliação do grau de coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e o trecho selecionado, diversas características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*” puderam ser aferidas a partir da realização dessas etapas, feitas em relação aos

Trechos 25, 26 e 27. Na Tabela 4.5, consta o Trecho 25 e a redação mais apropriada construída em relação a ele. Esse trecho consiste em: “Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. Por sua vez, a redação mais correta, mais completa, mais precisa e com terminologia consistente em relação a ele é “Questionar e avaliar o grau de relevância e de suficiência das informações que são apresentadas. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente”. A construção dessa redação resolveu, ou pelo menos diminuiu, alguns dos problemas apresentados nesse trecho em relação à linguagem apropriada para descrever componentes de comportamentos e nomes de classes de comportamentos e possibilitou avaliar o quanto os componentes de prováveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados eram coerentes com o Trecho 25, a partir o qual os componentes e os nomes de classes de comportamentos foram propostos.

A redação mais apropriada desse trecho apresenta os verbos “questionar e avaliar”, em vez de apenas o verbo “questiona-se”, tal como consta no trecho selecionado. Essa substituição foi realizada por que o comportamento a ser apresentado pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é provavelmente mais apropriadamente descrito pelo verbo “avaliar” do que pelo verbo “questionar”, sendo este último verbo uma das prováveis formas para avaliar o grau de relevância e de suficiência de uma informação. Na redação mais apropriada do Trecho 25, consta a expressão “grau de” no início das expressões “relevância e suficiência das informações”. Essa substituição foi determinada pelo aspecto com o qual o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar. Mais provavelmente, esse indivíduo irá lidar com informações que apresentam diferentes graus de relevância e suficiência, e não apenas com informações que são “realmente relevantes ou suficientes”, tal como é indicado pelo trecho selecionado.

A parte destacada no trecho selecionado “O prêmio para todo esse esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento” foi substituída pela expressão “A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente”. A expressão “prêmio”, por ser metafórica, no contexto em que é apresentada, foi substituída pela expressão “consequência”. A expressão “desse processo” substituiu a expressão “treinamento insubstituível”. A redação mais apropriada do Trecho 25 apresenta essa alteração, visto ser mais importante o comportamento aprendido pelo indivíduo (na redação mais

apropriada do trecho, esse comportamento é representado pela expressão “processo”) do que as atividades que o indivíduo realizou para aprender esse processo, que é justamente o aspecto enfatizado na expressão “treinamento insubstituível” e que consta no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Outra modificação na redação mais apropriada desse trecho, é a ênfase no comportamento aprendido pelo indivíduo, a partir da expressão “repertório para pensar, crítica e independentemente”.

A redação mais apropriada construída em relação ao Trecho 25 resolveu alguns problemas mostrados nesse trecho, em relação ao grau de adequação da linguagem para descrever componentes de comportamentos e nomes de classes de comportamentos. Não obstante as modificações realizadas pela redação mais apropriada, o núcleo do que é apresentado pela redação mais apropriada do Trecho 25 permaneceu o mesmo ou, pelo menos, muito próximo do núcleo do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Comparando o trecho selecionado (“Questiona-se a relevância ou suficiência das informações que se tem em mãos. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”) com a redação mais apropriada dele (“Questionar e avaliar o grau de relevância e de suficiência das informações que são apresentadas. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente”), dificilmente é possível perceber grandes diferenças. Dessa semelhança, ocorreu que os componentes identificados e derivados e o nome das classes de comportamentos propostos a partir desses componentes, em cada um desses trechos, foram mantidos os mesmos. A única diferença existente entre a Tabela 4.2 e a Tabela 4.5 é que nessa última tabela, é mostrada a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 25. Isso indica alto grau de coerência entre o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e os componentes de comportamentos encontrados a partir desse trecho.

A semelhança entre a linguagem dos componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontradas a partir da realização das etapas 5 a 7 (Tabela 4.2) e a partir das etapas 8 a 11 (Tabela 4.7), faz com que as características dos componentes encontrados a partir da redação mais apropriada do Trecho 25 sejam as mesmas que as características dos componentes encontrados a partir do Trecho 25. A primeira delas, em relação às classes de estímulos antecedentes encontradas, diz respeito ao aumento no grau de clareza acerca dos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar, proporcionado pela expressão “grau de”, mostrada antes das expressões “relevância” e “suficiência”. Esse indivíduo não parece que irá

lidar com informações que sejam relevantes ou suficientes, tal como indica o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Se uma informação, pelo contrário, não apresentar suficiência alguma, apresentar insuficiência, o indivíduo não irá lidar com esse aspecto do meio, com a insuficiência da informação? Parece que sim, que ainda assim uma informação com essa característica pode adquirir a função de estímulo discriminativo. A expressão “grau de relevância” e “grau de suficiência” da informação parece aumentar, portanto, a clareza em relação a uma das múltiplas classes de estímulos antecedentes com os quais irá lidar esse indivíduo.

As classes de estímulos conseqüentes constituintes das classes de comportamentos que constam nos quadros da Tabela 4.5 apresentam diferentes naturezas. Duas classes de estímulos conseqüentes são apresentadas em todas as seis classes de comportamentos dessa tabela. Uma delas é a classe “*aumento da visibilidade da informação*”, uma conseqüência natural produzida pelas respostas apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, e em algum grau, produzidas por quaisquer ou, pelo menos, outras respostas constituintes dos comportamentos dessa classe geral. Já a classe “aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente” é uma conseqüência produzida pela resposta apresentada pelo indivíduo e que faz referência a uma mudança no próprio repertório comportamental do indivíduo. Essa classe, de fato, parece ser um importante tipo de conseqüência a ser produzida pelas respostas do indivíduo, caso ele seja orientado para a aprendizagem dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A outra classe de estímulos conseqüentes apresentada nos quadros da Tabela 4.2 é descrita por meio de diferentes linguagens, de acordo com a classe de comportamentos em que é apresentada. Essas classes de estímulos conseqüentes são caracterizadas por serem conseqüências em curto prazo e com linguagem estreitamente relacionada à linguagem usada para se referir às classes de respostas. É o caso, por exemplo, das classes de estímulos conseqüentes “*grau de relevância das informações, avaliado*”, constituinte da classe de comportamentos “avaliar grau de relevância das informações” e da classe “*grau de suficiência das informações questionado*”, constituinte da classe “questionar grau de suficiência das informações”. A pluralidade de aspectos do meio produzidos pela resposta do organismo (Botomé e Gonçalves, 1994) indica haver diferentes tipos de decorrências a serem produzidas pelas respostas do indivíduo que apresenta comportamentos da classe “avaliar a confiabilidade de informações”. Parece importante que esse indivíduo tenha clareza de tais conseqüências, visto ser esse o componente de um comportamento que mantém e altera a probabilidade de apresentação dele.

O nome das classes de comportamentos encontradas a partir dos componentes identificados e derivados nas partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 25 são as seguintes: “avaliar grau de relevância das informações”, “questionar grau de relevância das informações”, “avaliar grau de suficiência das informações”, “questionar grau de suficiência das informações”, “avaliar informações” e “questionar informações”. Esses são os nomes das mesmas classes de comportamentos encontradas a partir dos componentes identificados ou derivados do Trecho 25. A semelhança entre a nomenclatura as classes de comportamentos encontradas no Trecho 25 e na redação mais apropriada desse trecho indica alto grau de coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e o trecho a partir do qual esses nomes foram propostos, indicando haver alto grau de fidedignidade na realização do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Assim como em relação ao Trecho 25, a realização das etapas 8 a 11 do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em relação ao **Trecho 26**, possibilitou a identificação de diversas características de componentes de comportamentos dessa classe geral e a aferição do quanto os nomes de classes de comportamentos propostos são coerentes com o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Lembrando, o Trecho 26 é “Consideram-se interpretações alternativas dos dados e evidências apresentadas. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente para esse trecho é “Propor outras interpretações para uma informação, a partir dos dados e das evidências que foram e que não foram apresentadas na informação. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”.

Com a construção mais apropriada desse trecho, foi possível diminuir algumas das decorrências que as características do trecho selecionado da obra selecionada como fonte de informação produziam. A primeira delas foi a substituição do verbo “consideram-se” pelo verbo “propor”. O verbo “considerar” não faz referência a um tipo de resposta apresentada pelo organismo. A resposta apresentada pelo organismo é aquilo que o organismo faz. Quando um indivíduo está considerando algo, a indicação do verbo “considerar” indica mais que o indivíduo está sob controle de estímulos de alguma classe do que algo que ele faça em relação a esse estímulo. Nesse sentido, o verbo “considerar” faz menos referência à classe de resposta do que a controle de

estímulos, processo descrito por Sérgio, Andery, Gioia e Micheletto (2004). O verbo “propor”, portanto, apresentado na redação mais apropriada do trecho parece indicar com maior grau de clareza do que o verbo “considerar” o que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazer em relação às interpretações dos dados e das evidências de uma informação.

Outra alteração realizada na redação mais apropriada do Trecho 26 é a apresentação de duas expressões que foram derivadas nas etapas anteriores do procedimento para observar componentes de comportamentos da classe geral. São as classes: “dados que não foram apresentados” e “evidências que não foram apresentadas”. Quando um indivíduo irá relacionar-se com informações, muito provavelmente ele precisará lidar não somente com os dados e com as evidências que estejam apresentadas na informação que ele está avaliando, mas também com dados e evidências que não são apresentadas nessa informação, mas são em outras. Devido a isso, a redação mais apropriada do Trecho 26, com a apresentação das expressões “dos dados e das evidências que foram e que não foram apresentadas na informação”, aumenta a clareza acerca dos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar.

Tal como no Trecho 25, a parte destacada no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação “O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento” foi substituída pela parte “A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”. Essa substituição foi determinada pelas características da parte destacada no trecho selecionado. A expressão “prêmio” é metafórica no contexto apresentado, visto o indivíduo que “considera interpretações alternativas dos dados e evidências” não receber prêmio algum, ainda que existam consequências para esse processo. Outra substituição, da parte “um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento” para “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, ocorreu por a expressão “treinamento” fazer referência a um meio para algo ser aprendido e não para o fim (o comportamento a ser aprendido). Não basta ao indivíduo, treinar. É necessário que ele aprenda. Devido a essas considerações, na redação mais apropriada do Trecho 26, a expressão “treinamento” foi substituída pela expressão “aprendizagem”.

Na Tabela 4.1, estão apresentadas as classes de respostas “considerar interpretações alternativas dos dados apresentados” e “considerar interpretações alternativas das evidências apresentadas”. Essas classes de respostas foram identificadas no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. A partir da redação mais apropriada do Trecho 26, “Propor

outras interpretações para uma informação, a partir dos dados e das evidências que foram e que não foram apresentadas na informação. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e independentemente”, foram identificadas as classes de respostas “propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação” e “propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação”. A linguagem dessas duas classes de respostas (a partir das quais, posteriormente, foram nomeadas classes de comportamentos) parece se aproximar mais do comportamento a ser apresentado pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto que mais do que apenas ficar sob controle de outras interpretações para os dados e evidências apresentados em uma informação, o que cabe a esse indivíduo fazer é propor outras interpretações, além daquelas já apresentadas em uma informação.

Cinco classes de estímulos antecedentes foram encontradas a partir das partes destacadas do Trecho 26: “dados apresentados em uma informação”, “dados que não foram apresentados em uma informação”, “evidências apresentadas em uma informação”, “evidências que não foram apresentadas em uma informação” e “interpretações para os dados apresentados em uma informação”. Todas essas cinco classes de estímulos antecedentes constituem uma informação. São, em outras palavras, variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações”. A identificação dessas classes de estímulos antecedentes e das classes de estímulos antecedentes “grau de relevância das informações” e “grau de suficiência das informações” aumentam a clareza dos aspectos de uma informação com as quais um indivíduo irá lidar, ao apresentar comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Uma das decorrências do aumento na clareza em relação aos aspectos do meio que devem controlar as respostas apresentadas por um indivíduo é o aumento na probabilidade de programação de condições de ensino dos comportamentos constituídos por essas classes de estímulos antecedentes. Popham e Baker (1976a), por exemplo, enfatizam que as situações com as quais o indivíduo irá lidar podem ser simuladas em atividades de ensino dos comportamentos constituintes de uma classe geral.

Mas não é somente com variáveis constituintes da informação a ser avaliada que o indivíduo que apresenta essa classe geral de comportamentos irá lidar. Na redação mais apropriada do Trecho 26, uma das partes destacadas é a parte “(...) dos dados e das evidências que não foram apresentadas na informação (...)”. A partir dessa parte destacada, foram identificadas as classes de estímulos antecedentes “dados que não foram apresentados em uma informação” e “evidências que não foram apresentadas em uma informação” (na Tabela 4.3, essas classes foram derivadas – e não identificadas - das partes destacadas do trecho selecionado). Essas classes de estímulos antecedentes

não constituem a informação avaliada pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral. Isso indica que, ao avaliar a confiabilidade de informações, o indivíduo irá relacionar-se com aspectos do meio que não estão presentes apenas nessa informação. “Identificar dados que não foram apresentados em uma informação” e “identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação”, duas classes de comportamentos que constam na Tabela 4.6, são exemplos de prováveis classes de comportamentos que o indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral irá apresentar em relação a aspectos do meio que não constituem a informação a ser avaliada.

Há relação entre os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes observados nas partes destacadas do Trecho 26 (mostradas na Tabela 4.3) e os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes observados nas partes destacadas da redação mais apropriada construída em relação a esse trecho (que consta na Tabela 4.6)? A partir de cada um dos trechos, o selecionado da obra e a redação mais apropriada, foram nomeados sete classes de comportamentos. Os nomes de classes de comportamentos foram propostos a partir do Trecho 26 são: “propor outras interpretações para os dados apresentados”, “interpretar dados e evidências apresentados”, “identificar dados apresentados”, “identificar dados que não foram apresentados”, “propor outras interpretações para as evidências apresentadas”, “identificar evidências apresentadas” e “identificar evidências que não foram apresentadas”. Por sua vez, na redação mais apropriada do Trecho 26, foram encontradas classes de comportamentos cujos nomes são: “propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação”, “interpretar dados e evidências apresentados em uma informação”, “identificar dados apresentados em uma informação”, “identificar dados que não foram apresentados em uma informação”, “propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação”, “identificar evidências apresentadas em uma informação” e “identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação”.

A diferença existente entre os nomes de classes propostos na redação mais apropriada e no trecho selecionado é que seis nomes de classes propostos na redação mais apropriada do Trecho 26 apresentam a expressão “em uma informação”. Não há, portanto, mudanças significativas entre as classes encontradas no trecho selecionado e na redação mais apropriada, apenas um complemento que deixa ainda mais claro o que já havia sido descoberto a partir da realização das etapas do procedimento para identificar características de componentes de comportamentos básicos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” nas partes destacadas do Trecho 26. A semelhança entre as classes de comportamentos indica alto grau de coerência entre os nomes de classes de comportamentos

propostos e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, uma vez que os nomes de classes de comportamentos encontrados são em algum grau apresentados no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

O Trecho 27, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é “Verificam-se se os conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados. (...) O prêmio de todo este esforço é a obtenção (...) de um treinamento insubstituível de formas críticas e independentes de pensamento”. A partir das partes destacadas nesse trecho, foram encontradas quatro classes de comportamentos, cujos nomes são “identificar conceitos apresentados em uma informação”, “identificar noções apresentadas em uma informação”, “avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação” e “avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”. Os nomes dessas classes de comportamentos são, efetivamente, apresentados nesse trecho? Os nomes dessas classes de comportamentos também são encontradas a partir de uma redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente desse mesmo trecho?

A redação mais apropriada do Trecho 27 é “Identificar e avaliar o grau de adequação dos conceitos e das noções que são apresentadas em uma informação. (...) A consequência desse processo é a aprendizagem de um repertório para pensar crítica e independentemente”. Poucas alterações significativas foram apresentadas nessa redação mais apropriada. A primeira delas é em relação ao verbo que inicia a redação. Aparece no início do Trecho 27, o verbo “verificar” e na redação mais apropriada, os verbos “identificar” e “avaliar”. Essa mudança aconteceu por que, pelo menos no processo de produção de conhecimento científico, o verbo “verificar” tem o sentido de confirmar ou refutar uma hipótese. Whaley e Surrat (1976) e Botomé e Kubo (2001), por exemplo, apresentam a expressão “verificação experimental”, com o verbo “verificar” tendo esse sentido. Não parece que refutar ou confirmar uma hipótese é uma ação a ser apresentada pelo organismo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Visto ser mais provável que esse indivíduo, ao lidar com a classe de estímulos antecedentes “conceitos apresentados em uma informação”, irá identificá-los e avaliá-los, os verbos usados na redação mais apropriada do Trecho 27 são mais precisos do que o verbo “verificar”, considerando o processo ao qual fazem referência.

No Trecho 27, aparece a parte destacada “conceitos e noções que estão realmente adequados”, enquanto na redação mais apropriada desse trecho consta a expressão “grau de adequação dos conceitos e noções”. Há, na redação construída, o acréscimo da expressão “grau”, cuja presença elucida com maior clareza o aspecto do meio com o qual o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a

confiabilidade de informações” irá lidar. Esse indivíduo não avalia conceitos e noções de modo a avaliar se o grau de adequação é “realmente adequado”. A expressão “realmente” é absoluta, uma vez que indica o grau máximo de uma variável e se o indivíduo estabelece relação com esse grau máximo, isso indica que ele já estabeleceu algum tipo de relação com esse aspecto do meio: é o próprio indivíduo, provavelmente, quem percebe o quanto os conceitos e noções são adequados. Devido a isso, esse indivíduo muito provavelmente avalia o grau de adequação das noções e conceitos e produz, como um dos possíveis resultados dessa avaliação, a aferição de quanto os conceitos e noções são adequados. Por conseqüência, há maior grau de precisão nas expressões “avaliar o grau de adequação dos conceitos e das noções que são apresentadas em uma informação” que na parte destacada do trecho selecionado “conceitos e noções que estão expostos são realmente adequados”.

Assim como os Trechos 25 e 26, a redação mais apropriada do Trecho 27 indica variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações”. Na redação mais apropriada do Trecho 25, consta a expressão “grau de relevância e de suficiência das informações”. Na redação mais apropriada do Trecho 26, aparece “dos dados e das evidências que foram e que não foram apresentadas na informação”. Por sua vez, na redação mais correta do Trecho 27, é mostrada as expressões “conceitos e noções que são apresentadas em uma informação”. A partir de todas essas expressões, foi possível identificar classes de estímulos antecedentes constituintes de uma informação. A identificação dessas classes especifica com alto grau de clareza e minúcia quais são alguns dos aspectos de uma informação com as quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar.

Três classes de estímulos conseqüentes são apresentadas nos quatro quadros que representam classes de comportamentos constituintes da Tabela 4.7. Uma delas é um produto imediatamente produzido pela resposta apresentada pelo indivíduo. Exemplos de respostas dessa natureza são: “*conceitos apresentados em uma informação, identificados*” e “*grau de adequação das noções apresentadas em uma informação, avaliado*”, que são as classes de estímulos conseqüentes apresentadas, respectivamente, nos quadros que representam as classes de comportamentos “identificar conceitos apresentados em uma informação” e “avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”. Outra classe de estímulo conseqüente é “aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações”. Essa é uma classe de estímulos conseqüentes genérica, visto poder constituir diversas classes de comportamentos constituintes da classe geral. A probabilidade de avaliar a confiabilidade de informações parece um importante produto das respostas apresentadas pelo indivíduo, visto que caso o indivíduo seja orientado por isso, provavelmente ele apresentará as respostas que produzirão essa classe de

estímulos como consequência. A terceira classe de estímulos consequentes que consta nos quadros que representam classes de comportamentos mostrados na Tabela 4.7 é a classe “aprendizagem de um repertório para pensar, crítica e aprendizagem”. O que essa classe parece indicar é que a aprendizagem da classe de comportamentos (“identificar conceitos apresentados em uma informação”, “avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação”, “identificar noções apresentadas em uma informação”, “avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”) é ou, pelo menos, pode adquirir a função de estímulo reforçador positivo para as respostas constituintes dessas classes de comportamentos.

Ao comparar a Tabela 4.4, onde consta os componentes e as classes de comportamentos encontradas no Trecho 27, com a Tabela 4.7, que mostra os componentes e as classes de comportamentos encontradas na redação mais apropriada construída em relação a esse trecho, é possível perceber que praticamente não houve diferenças entre as variáveis comportamentais identificadas. Todos os componentes apresentados na Tabela 4.4 são os que aparecem na Tabela 4.7. A única diferença apresentada entre os componentes apresentados nessas duas tabelas, é que os componentes “grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação” e “grau de adequação das noções apresentadas em uma informação” foram derivadas das partes destacadas do Trecho 27 e foram identificadas das partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 27. Isso indica alto grau de coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e também alto grau de fidedignidade na realização das etapas realizadas para observar as características de componentes básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Diversas obras que tratam acerca de argumentos e de processos em algum grau semelhantes com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresentam informações a partir das quais é possível observar componentes de um argumento. Copi (1981), por exemplo, destaca que os argumentos são constituídos por uma conclusão e pelas premissas que as fundamentam, apresentando também tipos de argumentos, como os indutivos e os dedutivos. Os componentes de um argumento são também enfatizados por Carraher (1983), que, além disso, apresenta algumas regras para usá-los. Já Navega (2005) destaca as premissas e a conclusão como partes de um argumento e indica como critérios para avaliar esse tipo de comunicação: a aceitabilidade, a relevância, a suficiência e a falseabilidade. Outros autores (Booth, Colomb & Williams, 2005), por sua vez, indicam as ressalvas e os fundamentos como aspectos constituintes de um argumento e destacam que avaliar um argumento envolve avaliar o quanto uma afirmação é substantiva, contestável e específica. Esses autores ainda apresentam a exatidão, a

aceitabilidade, a precisão, a suficiência, a representatividade, a autoridade e a clareza das partes de um argumento e da relação existente entre as premissas e a conclusão de um argumento como critérios para avaliá-lo. Mas, quais são as relações entre esse fenômeno, os argumentos, seus componentes e os critérios para avaliá-lo, os componentes de comportamentos e os nomes das possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

Em trechos do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informações, foram descobertos diversos componentes e nomes de classes de comportamentos relacionados ao fenômeno “argumentos”. Alguns desses componentes correspondem a algum componente, de algum tipo, de um comportamento. Na Tabela 4.1, por exemplo, foram identificados múltiplos componentes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral relacionados aos componentes de um argumento. Nessa tabela, em relação ao Trecho 26, são apresentadas como classes de estímulos antecedentes, “dados apresentados” e “evidências apresentadas”, expressões que correspondem ao componente “premissa de um argumento” (Carraher, 1983; Silva, 2002; Navega, 2005; Booth, Colomb & Williams, 2005, entre muitos outros). Já outras classes de estímulos antecedentes identificadas, dessa vez no Trecho 25, parecem ser relacionadas a critérios para avaliar argumentos, entre elas as classes de estímulos antecedentes “grau de relevância das informações” e “grau de suficiência das informações” (Tabela 4.5). As classes de comportamentos que são constituídas por esses componentes e cujos nomes aparecem nessa tabela são: “avaliar grau de relevância das informações”, “questionar avaliar grau de relevância das informações”, “avaliar grau de suficiência das informações” e “questionar avaliar grau de suficiência das informações”. Não foram encontrados a partir do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos, pelo menos não nos trechos do segundo sub-título, componentes relacionados aos critérios apresentados por Navega, (2005) e Booth, Colomb e Williams (2005). Mesmo que não tenham sido encontrados nomes de classes de comportamentos relacionados a alguns componentes do fenômeno “argumentos”, os nomes de classes de comportamentos propostos explicitam com bastante clareza o tipo de relação que cabe a um indivíduo que avalia a confiabilidade de informações estabelecer com o meio.

Uma das classes de estímulos antecedentes encontradas no Trecho 25 foi a classe de estímulos antecedentes “grau de relevância das informações”, a partir da qual foi proposto o nome de classe de comportamentos “avaliar grau de relevância das informações”. A relevância é uma das classes de variáveis constituintes de uma informação. Além dessa variável, outras variáveis a serem lidadas por um indivíduo que avalia informações é com a fidedignidade (grau de relação que a informação tem com a realidade) e a confiabilidade (o quanto a conclusão de uma informação é

fundamentada por outras afirmações). O classe geral de comportamentos “criticar informações”, inclusive, parece ser constituída pelas sub-classes: “avaliar a confiabilidade de informações”, “avaliar a fidedignidade de informações e “avaliar a relevância de informações”. Por conta disso, a relevância parece estar mais relacionada a outra sub-classe constituinte da classe geral “criticar informações” do que propriamente à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A identificação de nomes de classes de comportamentos que são mais relacionadas às outras classes gerais de comportamentos do que propriamente à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” indica a necessidade de avaliação da coerência entre os nomes de classes de comportamentos identificados e a classe geral de comportamentos. A identificação dos níveis de abrangência dos nomes de classes de comportamentos propostos, visto possibilitar avaliar a relação e a coerência entre essas classes, parece ser uma etapa necessária para que a relação entre as classes seja melhor avaliada.

Ainda que não tenham sido encontrados por meio do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, comportamentos relacionados aos critérios para avaliar argumentos e a alguns dos componentes que constituem um argumento (alguns dos quais são apresentados por Navega, 2005 e por Booth, Colomb e Williams, 2005), comportamentos relacionados a esses critérios e componentes parecem em algum grau serem constituintes da classe geral. “Identificar o fundamento de um argumento”, por exemplo, “avaliar o fundamento de um argumento”, “avaliar a aceitabilidade”, “avaliar a precisão de um argumento” (nomes de classes de comportamentos que aparecem as expressões citadas por esses autores), parecem ser classes de comportamentos menos abrangentes constituintes da classe geral, mesmo que esses nomes não tenham sido propostos ao ser realizado o procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Não obstante o grau de clareza produzido em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, é necessário a identificação de componentes de comportamentos e de classes de comportamentos em outras obras que não apenas a que foi utilizada como fonte de informação. Os múltiplos componentes que podem vir a ser encontrados em outras obras possivelmente aumentará ainda mais a visibilidade acerca da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Pensamento crítico é, segundo Lipman (1999) o tipo de julgamento que é fundamentado em bons critérios. O entendimento desse autor em relação ao que é o pensamento crítico parece denotar tipos de pensamentos, entre os quais alguns são críticos (os que são fundamentados por bons

critérios) e os que não são (possivelmente os que são fundamentados em critérios equivocados). O “crítico”, pelo menos na expressão “pensamento crítico”, apresentada por Lipman (1999) é um adjetivo ou uma característica de outros processos. Qual a relação disso com os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Algo que parece ser crítico em relação aos comportamentos constituintes dessa classe parece ser a função com que ele é apresentado. Quando um indivíduo está orientado pelo aumento na visibilidade acerca da informação e do fenômeno que é tratado nela, parece haver alto grau de criticidade na apresentação dos comportamentos dessa classe, o que indica que também há alto grau de criticidade nas classes de comportamentos a partir das quais o indivíduo lida com a função desse processo, tais como as classes de comportamentos cujos nomes são: “distinguir a função nuclear da argumentação da persuasão como uma das funções da argumentação” e “caracterizar ‘produzir conhecimento acerca de um fenômeno’ como função principal do processo argumentar”. Quando um indivíduo apresenta os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos orientado por outras funções que não o aumento na visibilidade acerca da informação e do fenômeno tratado nela (a influência que irá exercer sobre a outra pessoa, por exemplo), parece haver baixo grau de criticidade na apresentação desses comportamentos, visto o indivíduo estar orientado por critérios que não são os relevantes socialmente.

Outro aspecto que parece ser crítico no comportamento do indivíduo que avalia a confiabilidade de informações é a maneira das ações apresentadas por ele e que, ao estabelecer relações com o meio, configuram um comportamento de alguma classe. Uma das classes de comportamentos cujo nome foi proposto e que é relacionada à maneira de a confiabilidade de uma informação ser avaliada é a classe “questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa” (proposta a partir do Trecho 21). A maneira com que um indivíduo apresenta ações constituintes de comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é uma variável da classe de respostas e essa maneira é algo crítico nos comportamentos constituintes dessa classe geral. Caso o indivíduo não apresente respostas com certos graus de variáveis (de forma que seu comportamento pudesse ser considerado “grosseiro”, por exemplo, e não carismático e habilidoso), é diminuída a probabilidade de o outro indivíduo aceitar a avaliação do indivíduo que “avalia a confiabilidade de informações”. Ainda que haja necessidade de maiores definições do que seja “carisma” e “habilidade”, é importante que o indivíduo aja dessa maneira, visto as pessoas em geral não gostarem muito de colocarem suas idéias à prova (Navega, 2005). Quando um indivíduo apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir de respostas que não aumentam a probabilidade de a outra pessoa aceitar a avaliação da informação feita, é provável que o comportamento apresentado esteja mais relacionado com o processo que

dicionários de Senso-comum denominam “falar mal”, “censurar”, “apontar defeitos” (Houaiss, 2001) do que propriamente com algum processo relacionado ao pensamento crítico ou à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Especificamente em relação ao processo “argumentar”, parece haver alto grau de criticidade na realização desse processo, quando o indivíduo lida com os múltiplos critérios para avaliar um argumento, alguns dos quais são apresentados por Navega (2005) (a aceitabilidade, a relevância e a suficiência e a falseabilidade) e por Booth, Colomb e Williams (2005) (contestabilidade, especificidade, exatidão, aceitabilidade, precisão, suficiência, representatividade, autoridade e clareza). Esses parecem ser critérios importantes na avaliação da confiabilidade de informações, visto que quando a classe geral de comportamentos é apresentada orientada para esses critérios, provavelmente ele é um tipo de julgamento (que julga – avalia – a confiabilidade) fundamentado por bons critérios (entre eles, o aumento no grau de visibilidade acerca de um fenômeno e da informação que trata do fenômeno), o que indica a necessidade de caracterização dos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações em relação a esses critérios.

Na vasta literatura que trata de argumentos, ainda que haja destaque para os componentes desse fenômeno e em critérios para os argumentos serem avaliados, são apresentadas algumas operações a serem realizadas pelo indivíduo que apresenta argumentos. Silva (2003a) é um desses autores, que indica o processo “identificar e avaliar a plausibilidade das razões que sustentam uma proposição” e, em outra obra (Silva, 2003b), “verificar razões apresentadas”, “verificar a plausibilidade dos argumentos”. As operações constituintes do processo “argumentar” apresentadas por Silva (2003a; 2003b) vão ao encontro de algumas classes de comportamentos cujos nomes foram propostos em uma das etapas do procedimento. Uma das operações indicadas por essa autora parece ser estreitamente relacionada ao nome da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. É o caso da operação “identificar e avaliar a plausibilidade das razões que sustentam uma proposição”, uma vez que plausibilidade possa ser um aspecto em algum grau semelhante à confiabilidade de uma informação.

Com o procedimento utilizado para caracterizar a classe geral, os componentes de comportamentos e os nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral foram encontradas a partir de um método que possibilitou a identificação de uma alta quantidade de comportamentos em relação ao que a literatura apresentava como operações constituintes do processo “argumentar”, o que caracteriza uma das contribuições do processo de observação dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Outra contribuição da realização desse

procedimento, além da quantidade de classes de comportamentos encontradas, é em relação à linguagem usada para descrever componentes e nomes de classes de comportamentos, já que na Literatura são apresentadas operações que podem ser entendidas como classes de comportamentos sem o uso de uma linguagem comportamental, que em geral costuma ser clara e precisa. O verbo “verificar” (apresentada nas operações “verificar razões apresentadas”, “verificar a plausibilidade dos argumentos”, indicadas por Silva, 2003b), por exemplo, não parece designar no contexto em que está apresentado, o processo em que são verificadas relações de determinação entre variáveis, tal como parece ser o entendimento do verbo “verificar”. Problemas como esses indicam a necessidade de avaliação da nomenclatura das operações constituintes de processos como pensamento crítico quando elas são apresentadas em Literatura, o que consiste em uma das etapas do procedimento para caracterizar a classe geral.

Qual a relação entre os componentes de comportamentos e os nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” com a listagem construída por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), em que são sistematizadas diversas definições e caracterizações do processo chamado por eles “pensamento crítico”. Há, nessa lista, importantes contribuições em relação a esse processo. No entanto, nela não são apresentados nomes de classes de comportamentos por meio de uma linguagem comportamental, mas sim, em geral, processos descritos metaforicamente e com outras características que diminuem a probabilidade de que eles sejam identificados. Um dos autores cuja caracterização mostrada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) é Paul, que destaca entre algumas operações, “desenvolver coragem intelectual”, “pensar de forma independente”, “avaliar evidências e fatos alegados”. A possibilidade de avaliação da linguagem utilizada para fazer referência aos componentes de um comportamento e aos nomes de classes de comportamentos possibilita alto grau de clareza em relação ao modo como essas expressões são descritas e formuladas.

E quais os comportamentos apresentados por um indivíduo que pensa de forma independente? Na sistematização de definições sobre o fenômeno “pensamento crítico” feita e mostrada por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), uma das estratégias afetivas (expressão que não é definida pelos autores) indicadas por Paul é a capacidade de o indivíduo “pensar de forma autônoma”. Esse autor, entretanto, não indica quais são as classes de comportamentos que devem ser apresentados por um indivíduo para que possa ser considerado que ele esteja pensando de forma autônoma. Algumas classes de comportamentos, cujos nomes foram propostos a partir do trecho e da redação mais apropriada do Trecho 26 (que constam na Tabela 4.6) parecem estar relacionadas ao pensar de forma autônoma. Os nomes dessas classes de comportamentos são: “propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação”, “interpretar dados e evidências

apresentados em uma informação”, “identificar dados apresentados em uma informação”, “identificar dados que não foram apresentados em uma informação”, “propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação”, “identificar evidências apresentadas em uma informação” e “identificar evidências apresentadas em uma informação”. Os nomes dessas classes deixam mais claro ao indivíduo, as relações que cabe a ele estabelecer com o meio para ser uma pessoa que seja considerada que “pensa de forma autônoma”. De acordo com essas classes, ao avaliar uma informação, o indivíduo não fica restrito apenas às sentenças (interpretações, premissas) já contidas em uma informação, mas é ele mesmo quem, em parte, produz a informação, identificando evidências, dados e os interpretando.

Uma das estratégias cognitivas indicadas por Paul é “questionar profundamente: formular e perseguir questões significantes”. Algumas metáforas são apresentadas nessa expressão, tal como o advérbio “profundamente” e o verbo “perseguir”, que nesse contexto estão sendo utilizadas em sentido figurado. Na linguagem utilizada para descrever essa estratégia cognitiva, também são apresentadas diversas expressões que poderiam fazer referência a comportamentos, tais como “questionar profundamente”, “formular questões significantes” e “perseguir questões significantes”. Alguns nomes de classes de comportamentos foram propostos em relação a alguns trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação a partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que se aproximam das expressões utilizadas por Paul (apresentadas na sistematização que Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000, fazem da obra desse autor). No Trecho 24, por exemplo (Tabela 4.8), há as classes “perguntar algo a alguma pessoa”, “questionar objetivos de uma pessoa, em um debate” e “questionar intenções de uma pessoa, em um debate”. Todos esses nomes de classes de comportamentos envolvem perguntas sobre algum evento ou fenômeno. Na Tabela 4.5, constam nomes de classes de comportamentos propostos a partir da realização do procedimento no Trecho 25, entre eles as das classes “avaliar informações” e “questionar informações”. Por sua vez, propostos a partir dos componentes encontrados na redação mais apropriada do Trecho 28, são apresentados os nomes de classes de comportamentos “avaliar maneiras para avaliar uma informação” e “utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação”.

Qual a relação entre essas classes de comportamentos encontradas partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e as expressões apresentadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) acerca da obra de Paul? Quando esse último autor utiliza a expressão “profundamente”, ainda que de forma metafórica, ele parece estar indicando uma

característica do comportamento “perguntar”. Não são quaisquer perguntas que constituem o pensamento crítico, mas apenas aquelas que são feitas “profundamente”, que é uma expressão metafórica e que por isso necessita ser melhor delimitada. Algumas classes de comportamentos a serem apresentadas pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações parecem aumentar a probabilidade que esse indivíduo apresente perguntas que possam ser consideradas críticas. É o caso dos comportamentos da classe “avaliar maneiras para avaliar uma informação” e “utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação”, cujo produto provavelmente é o aumento na probabilidade de o indivíduo agir de acordo com as maneiras mais apropriadas. Uma vez que o indivíduo apresente comportamentos dessas classes, não parece necessário descrever um comportamento como “perguntar” utilizando expressões como “perguntar profundamente”, visto essa forma já ser determinada pelos produtos dos comportamentos menos abrangentes que ele, tal como parece ser o caso de “avaliar maneiras para avaliar uma informação”.

A apresentação dos múltiplos comportamentos da classe geral de comportamentos parece ser uma forma com que os comportamentos da classe geral de comportamentos podem ser apresentados de forma crítica. Classes de comportamentos cujos nomes são “avaliar a função do processo argumentar”, assim como a apresentação dos comportamentos das classes “identificar suposições apresentadas em uma informação”, “avaliar suposições apresentadas em uma informação”, “avaliar conseqüências de uma informação”, “avaliar as implicações”, também parecem garantir a criticidade da apresentação dos comportamentos da classe geral. Lipman (1999), por exemplo, indica que o pensamento crítico é aquele tipo de julgamento orientado por bons critérios. A apresentação de comportamentos da classe “avaliar conseqüência de uma informação” e “avaliar a implicação de uma informação” parece aumentar a probabilidade de que o indivíduo avalie a confiabilidade de informações, orientado por bons critérios.

Alguns comportamentos relacionados às falácias que podem ser apresentadas por um indivíduo qualquer são mostradas como componentes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A partir do Trecho 22 selecionado da obra utilizada como fonte de informação, foram nomeadas três classes de comportamentos, as classes “identificar informações falsas produzidas por alguma pessoa”, “identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa” e “identificar falácias” apresentadas por outra pessoa”. Ainda que breve e incipientemente, a explicitação dos nomes dessas classes de comportamentos parece ser em algum grau um avanço em relação à literatura investigada que trata sobre falácias, visto as obras constituintes dessa literatura indicarem principalmente as características das falácias de múltiplos tipos e pouco enfatizar os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo ao lidar com falácias. É o caso de obras como a de Meehan (1975)

que distingue diversos tipos de falácias como as formais e as informais, Navega (2005) que apresenta uma lista com mais de trinta tipos de falácias, Carraher (1983) que também apresenta falácias de alguns tipos, diferenciando-as entre falácias formais e informais. Uma aproximação do processo em que um indivíduo lida com falácias é a mostrada por Sagan (2005) que sugere alguns procedimentos (como “participação em debates sobre as evidências, onde participam “partidários” de diferentes pontos de vista) para o indivíduo não se deixar enganar por falácias. A explicitação de nomes de classes de comportamentos (a partir do procedimento para observar características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”) deixa ainda mais claro quais são os processos que cabe a um indivíduo apresentar em relação a esse tipo de informação enganosa e defeituosa.

Avaliar falácias, portanto, é um dos componentes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Um processo relacionado às falácias, “identificar falácias”, também consta na listagem que Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) sistematizaram acerca da caracterização de pensamento crítico, feita por Beyer, que também apresenta “reconhecer inconsistências lógicas numa linha de raciocínio” como uma das capacidades de pensamento crítico. Já Piette, também na sistematização construída por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), indica como constituintes da capacidade “falibilidade das informações” processos tais como “avaliar a credibilidade de fontes”, “avaliar a credibilidade de informações”, “avaliar validade lógica de uma argumentação”. “Identificar e avaliar falácias”, processos entendidos não como capacidades existentes no indivíduo (tal como sugere as expressões apresentadas por Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000, ao caracterizar o que diversos autores indicavam como características do pensamento crítico), mas como um tipo de relação que cabe ao indivíduo estabelecer com o meio e que foi aprendida por meio dessas relações, é uma das múltiplas classes de comportamentos cujo nome foi proposto a partir de componentes de comportamentos encontrados nas partes destacadas de trechos selecionados e da redação mais apropriada construída em relação aos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, que vai ao encontro do que parece já ser conhecido acerca dessa classe e que, ainda assim, aumenta a visibilidade acerca dela.

Os múltiplos componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir dos componentes identificados nos trechos selecionados do segundo sub-título da obra utilizada como fonte de informação fazem referência principalmente aos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral irá lidar. Esses aspectos do meio, entre eles noções, evidências, dados, interpretações, conceitos, entre outros, são variáveis menos abrangentes do fenômeno

“informações” e evidenciam com certa clareza quais são os aspectos do meio com os quais o indivíduo deve estabelecer relações por meio das respostas que apresenta. Os nomes de classes de comportamentos encontrados também aumentam a clareza em relação a alguns processos que na Literatura acerca do senso-crítico e pensamento crítico são indicados como componentes desses dois processos, entre eles “questionar”, “identificar falácias” e explicitam algumas características dos comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que parecem garantir alto grau de criticidade na apresentação dessa classe geral. Uma dessas características é a apresentação de comportamentos relacionados à função dessa classe geral, o aumento da visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela, comportamentos cuja apresentação provavelmente aumenta a probabilidade de que o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações fique sob controle dessa função. Essas são algumas das características dos componentes de comportamentos e dos nomes de classes de comportamentos encontrados, que aumentam a clareza em relação aos comportamentos que cabe serem apresentados pelo indivíduo que apresenta comportamentos da classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”, IDENTIFICADAS NOS TRECHOS DO TERCEIRO SUB-TÍTULO DA OBRA UTILIZADA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO

O aumento na visibilidade sobre a informação e sobre o fenômeno que é tratado nela parece ser a função nuclear da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essa função é em algum grau semelhante com a função do pensamento crítico, “ampliação do conhecimento” (segundo Navega, 2005), e com a função do senso-crítico, “busca da verdade” (de acordo com Silva, 2002). A função da classe geral de comportamentos e desses processos indica que todos eles são processos que em algum grau são orientados para a produção de conhecimento. Mas, quais os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que avalia a confiabilidade de informações que efetivamente produzem conhecimento? E que tipo de conhecimento é produzido por meio desses processos?

A Ciência, a Filosofia, o Senso-comum são exemplos de tipos de processos básicos de conhecer (Botomé & Kubo, 2001). Outro processo cujo produto é o conhecimento é o processo denominado análise de variáveis. Botomé e Kubo (2006) definem esse processo como identificar os componentes de um fenômeno e os aspectos desse fenômeno que podem variar em graus. Esses autores enfatizam a função desse processo (aumento na visibilidade sobre o fenômeno cujas variáveis foram identificadas), distinguem os papéis que uma variável podem assumir e destacam a natureza instrumental e relativa do conceito de variável. Outros autores, entre eles Barbetta (2007), também examinam o processo análise de variáveis sem explicitarem quais são os comportamentos envolvidos nesse processo. Quais são as relações entre esses processos (a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, análise de variáveis, argumentar etc.), cuja função nuclear parece ser a produção de conhecimento? Uma das possibilidades de resposta a essa pergunta é a identificação dos comportamentos envolvidos nesses processos.

Neste capítulo constam os componentes de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e o nome dessas possíveis classes de comportamentos, propostos a partir dos trechos selecionados no terceiro sub-título, denominado *De que forma obtemos conhecimento?*, da obra utilizada como fonte de informação. A avaliação e o exame dos componentes de comportamentos e dos nomes de classes de comportamentos que foram encontrados a partir desses trechos possibilita identificar algumas das possíveis relações entre processos cuja função nuclear é a produção de

conhecimento, como a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e o processo “análise de variáveis”.

Este capítulo é composto por cinco partes. Cada uma delas apresenta uma parcela dos dados encontrados a partir do procedimento realizado para identificar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Na parte 5.1, aparecem os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (resultados das Etapas 1 a 4); Na parte 5.2 constam os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 5 a 7). Na parte 5.3, são mostrados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 8 a 11). Na parte 5.4, são apresentados os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados nos trechos selecionados no terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação (resultado da Etapa 12). Por fim, na parte 5.5, consta o exame desses dados.

5.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas dos Trechos 37 a 39, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 5.1** é mostrada uma parte dos resultados das etapas 1 a 4 realizadas para identificar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (a outra parte dos dados consta no Apêndice 5). Os resultados dessas etapas consistem em componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados e derivados em três trechos da obra utilizada como fonte de informação.

Essa tabela é composta por cinco colunas. Na primeira delas, são mostrados os Trechos 37 a 39 e as partes destacadas em cada um desses trechos. Da segunda a quinta colunas da Tabela 5.1 são apresentados os componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, alocadas em relação ao componente de um comportamento a que correspondem: classes de estímulos antecedentes, classes

TABELA 5.1

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 37 a 39, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 37</p> <p>“Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - uma coisa - processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno - componentes de uma coisa - qualidades mais elementares de uma coisa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar uma coisa - analisar uma coisa a partir das variáveis que a constitui - caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno - separar uma coisa em seus componentes - separar uma coisa em suas qualidades mais elementares 	<ul style="list-style-type: none"> - uma coisa identificada - uma coisa analisada a partir das variáveis que o constitui - processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno caracterizado - componentes que constituem uma coisa, separados - qualidades mais elementares de uma coisa, separadas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar uma coisa - analisar uma coisa a partir das variáveis que a constitui - caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno - separar uma coisa em seus componentes - separar uma coisa em suas qualidades mais elementares
<p>Trecho 38</p> <p>“Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos. Em geral, essa expectativa é recompensada, pois freqüentemente percebemos detalhes que antes não havíamos percebido.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - esperança de melhor compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos - essência da ‘coisa’ que estudamos - cada uma das partes de uma coisa - detalhes [de uma coisa] ainda não percebidos 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar cada uma das partes [de uma coisa] - perceber detalhes, que ainda não haviam sido percebidos 	<ul style="list-style-type: none"> - expectativa recompensada - aumento na visibilidade acerca de um fenômeno - compreensão melhor da essência da “coisa” que estudamos - aumento na compreensão da essência de uma coisa, que estudamos - detalhes que ainda não haviam sido percebidos, percebidos 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar cada uma das partes [de uma coisa] - perceber detalhes, que ainda não haviam sido percebidos
<p>Trecho 39</p> <p>“Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes conseqüência da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - alguns conceitos complexos - conceitos complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese - conceitos mais simples - interação de conceitos simples - relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui - variáveis simples - grau de complexidade de uma variável 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese - identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui - caracterizar interação de conceitos simples - identificar variáveis simples, em conjunto - identificar relação entre variável simples - avaliar grau de complexidade de uma variável 	<ul style="list-style-type: none"> - conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese identificado - relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui, identificada - interação entre conceitos simples caracterizada - variáveis simples, em conjunto, identificada - relação entre variável simples, identificada - grau de complexidade de uma variável, avaliado 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese - identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui - caracterizar interação de conceitos simples - identificar variáveis simples, em conjunto - identificar relação entre variável simples - avaliar grau de complexidade de uma variável

de respostas, classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos. Os componentes representados sem nenhuma formatação especial são identificados e os representados em itálico são derivados.

Na primeira coluna da Tabela 5.1, constam três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Um deles é o **Trecho 37**: “Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares”. As partes destacadas nesse trecho, também apresentadas na primeira coluna da Tabela 5.1, representadas em negrito, são as partes “analisar é” e “separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares”. Na segunda coluna dessa tabela, em relação a esse trecho, são apresentadas quatro classes de estímulos antecedentes encontradas a partir das partes destacadas do Trecho 37; na terceira coluna, cinco classes de respostas; na quarta coluna, cinco classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, são mostradas cinco classes de comportamentos.

Em relação ao Trecho 37, há quatro componentes alocados como classes de estímulos antecedentes. Três dessas classes foram identificadas (“uma coisa”, “componentes de uma coisa” e “qualidades mais elementares de uma coisa”) e uma classe foi derivada, a classe “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”. Essa classe foi derivada das partes destacadas “analisar é” e “separar uma coisa em seus componentes ou qualidades mais elementares”.

Na terceira coluna dessa mesma tabela, constam cinco classes de respostas, das quais duas foram derivadas, duas foram identificadas e uma apresenta partes identificadas e partes derivadas. As classes de respostas identificadas são: “separar uma coisa em seus componentes” e “separar uma coisa em suas qualidades mais elementares”. Por sua vez, a classe de respostas “*identificar uma coisa*” foi derivada da parte destacada “uma coisa”; a classe de respostas “*caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”. Já em relação à classe de respostas “analisar uma coisa a partir das variáveis que a constitui”, a expressão “analisar uma coisa” foi identificada e a expressão “*a partir das variáveis que a constitui*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”.

As classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir das partes destacadas do Trecho 37 são apresentadas na quarta coluna da Tabela 5.1. Foram encontradas cinco classes de estímulos conseqüentes, todas elas derivadas. A classe “*uma coisa identificada*” foi derivada da classe de respostas “*identificar uma coisa*”. A classe de estímulos conseqüentes “*uma coisa analisada a partir das variáveis que a constitui*” foi derivada a partir da classe de respostas “analisar uma coisa a partir das variáveis que a constitui”. A classe “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno, caracterizado*” foi derivada da classe de respostas “*caracterizar processo de análise*”.

das variáveis que constituem um fenômeno”. A classe de estímulos conseqüentes “*componentes que constituem uma coisa, separados*” foi derivada da classe de respostas “separar uma coisa em seus componentes” e, por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*qualidades mais elementares de uma coisa, separadas*” foi derivada da classe de respostas “separar uma coisa em suas qualidades mais elementares”.

Na quinta coluna da Tabela 5.1, são mostradas cinco classes de comportamentos encontradas no Trecho 37. Todas elas foram derivadas das classes de respostas que aparecem na terceira coluna da Tabela 5.1. São elas: “*identificar uma coisa*”, “*analisar uma coisa a partir das variáveis que a constitui*”, “*caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”, “*separar uma coisa em seus componentes*” e “*separar uma coisa em suas qualidades mais elementares*”.

O **Trecho 38** é o segundo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, apresentado na primeira coluna da Tabela 5.1. Esse trecho é “Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos. Em geral, essa expectativa é recompensada, pois freqüentemente percebemos detalhes que antes não havíamos percebido” e as partes que foram destacadas nele são “esperança”, “identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos”, “expectativa é recompensada” e “percebemos detalhes que antes não havíamos percebido”. Nas demais colunas da Tabela 5.1, em relação ao Trecho 38, são apresentados os componentes encontrados nesse trecho, alocados nas colunas correspondentes ao componente de um comportamento a que fazem referência. Na segunda coluna, constam quatro classes de estímulos antecedentes; na terceira, duas classes de respostas; na quarta, cinco classes de estímulos conseqüentes e na quinta coluna, duas classes de comportamentos.

Há quatro classes de estímulos antecedentes, todas elas identificadas, na segunda coluna da Tabela 5.1, em relação ao Trecho 38. São elas: “esperança de melhor compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos”, “essência da ‘coisa’ que estudamos”, “cada uma das partes de uma coisa” e “detalhes [de uma coisa] ainda não percebidos”. Nessa última classe, a expressão “de uma coisa” foi acrescida.

Duas classes de respostas são apresentadas na terceira coluna da Tabela 5.1, ambas identificadas. Essas classes de respostas são: “identificar cada uma das partes [de uma coisa]” e “perceber detalhes, que ainda não haviam sido percebidos”.

Das cinco classes de estímulos conseqüentes mostradas na quarta coluna da Tabela 5.1, em relação ao Trecho 38, duas foram identificadas (“expectativa recompensada” e “compreensão melhor da essência de uma coisa que estudamos”) e três, representadas em itálico, foram derivadas.

A classe “*aumento na visibilidade acerca de um fenômeno*” foi derivada das partes destacadas do Trecho 38 “compreender melhor” e “‘coisa’ que estudamos”. A classe de estímulos conseqüentes “*aumento na compreensão da essência de uma coisa que estudamos*” foi derivada da parte destacada “compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos”. Por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*detalhes que ainda não haviam sido percebidos, percebidos*” foi derivada da classe de respostas “perceber detalhes que antes não haviam sido percebidos”.

Na quinta coluna da Tabela 5.1 aparecem duas classes de comportamentos. Cada uma dessas duas classes, “*identificar cada uma das partes [de uma coisa]*” e “*perceber detalhes que ainda não haviam sido percebidos*”, foram derivadas das classes de respostas homônimas a essas classes de comportamentos, apresentadas na terceira coluna dessa tabela.

O **Trecho 39**, “Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes *conseqüência* da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto” é o terceiro trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação apresentado na primeira coluna da Tabela 5.1. As partes representadas em negrito nesse trecho são as partes que foram destacadas nesse trecho. Essas partes são: “alguns conceitos complexos”, “a partir de ciclos de análise/síntese” e “interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto”. Nas demais colunas da tabela, são apresentados os componentes dos possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” alocados em colunas correspondentes ao componente a que fazem referência. Na segunda coluna, há sete classes de estímulos antecedentes; na terceira coluna, há seis classes de respostas; na quarta coluna, há seis classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, há seis classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 39.

Das sete classes de estímulos antecedentes mostradas na segunda coluna da Tabela 5.1, quatro são identificadas e três são derivadas. As classes identificadas são: “alguns conceitos complexos”, “conceitos complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese”, “conceitos mais simples” e “interação de conceitos simples”. Por sua vez, a classe de estímulos antecedentes “*relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*” foi derivada da parte destacada “alguns conceitos complexos” e “conceitos mais simples, quando vistos em conjunto”. A classe “*variáveis simples*” foi derivada das partes destacadas “conceitos” e “simples”. A classe “*grau de complexidade de uma variável*”, por fim, foi derivada das partes destacadas “conceitos complexos” e “conceitos mais simples”.

Na terceira coluna da Tabela 5.1 constam seis classes de respostas encontradas a partir do Trecho 39, todas elas derivadas. A classe de respostas “*identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “conceitos

complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese”. A classe “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”. A classe de respostas “*caracterizar interação de conceitos simples*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*interação de conceitos simples*”. A classe “*identificar variáveis simples, em conjunto*” foi identificada da classe de estímulos antecedentes “*variáveis simples*” e da parte destacada “em conjunto”. A classe “*identificar relação entre variável simples*” foi derivada da parte destacada “interação” e da classe de estímulos antecedentes “*variáveis simples*”. Por fim, a classe de respostas “*avaliar grau de complexidade de uma variável*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*grau de complexidade de uma variável*”.

Ainda em relação ao Trecho 39, seis classes de estímulos conseqüentes são apresentadas na quarta coluna da Tabela 5.1, todas elas derivadas. A classe “*conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise/síntese, identificado*” foi derivada da classe de respostas “*identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise/síntese*”; a classe “*relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui, identificada*” foi derivada da classe de respostas “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”; a classe “*interação de conceitos simples caracterizada*” foi derivada da classe de respostas “*caracterizar interação de conceitos simples*”; a classe de estímulos conseqüentes “*variáveis simples, em conjunto, identificada*” foi derivada da classe de respostas “*identificar variáveis simples, em conjunto*”; a classe “*relação entre variável simples, identificada*” foi derivada da classe de respostas “*identificar relação entre variáveis simples*” e, por fim, a classe de estímulos conseqüente “*grau de complexidade de uma variável, avaliado*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar grau de complexidade de uma variável*”.

Por fim, na quinta coluna da Tabela 5.1, constam seis classes de comportamentos. Todas elas foram derivadas das classes de respostas apresentadas na terceira coluna da Tabela 5.1. São elas: “*identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese*”, “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”, “*caracterizar interação de conceitos simples*”, “*identificar variáveis simples, em conjunto*”, “*identificar relação entre variável simples*”, e “*avaliar grau de complexidade de uma variável*”.

5.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 37 a 39, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Nas Tabelas 5.2, 5.3 e 5.4 são apresentados os produtos das etapas 5 a 7 realizadas para identificar os componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”: nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) a partir das partes destacadas em três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Essas três tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda, é mostrado um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e as partes nele destacadas. Na coluna à direita, aparecem alguns quadros, que representam classes de comportamentos e são compostos por duas linhas. Na primeira delas, aparecem três colunas correspondentes aos três componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes de estímulos conseqüentes), onde são mostrados os comportamentos identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas em um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Os componentes apresentados sem formatação especial são os componentes que foram identificados. Os componentes em itálico são os componentes que foram derivados. Na segunda linha, constam os nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados.

5.2.1. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 5.2, aparecem os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir de componentes de comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é: “**Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares**”. Esse trecho é mostrado na coluna à esquerda dessa tabela. Nessa coluna, também aparecem, representadas em negrito, as partes destacadas nele. Os componentes identificados e derivados das partes destacadas desse trecho são apresentados na Tabela 5.1.

TABELA 5.2

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 37 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 37</p> <p>“Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares.”</p>	1	- um fenômeno	- identificar um fenômeno	- fenômeno identificado	identificar um fenômeno
	2	- um fenômeno	- analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui	Analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constituem
	3	- processo análise das variáveis que constituem um fenômeno	- caracterizar processo análise das variáveis que constituem um fenômeno	- processo análise das variáveis que constituem um fenômeno caracterizado	caracterizar processo análise das variáveis que constituem um fenômeno
	4	- variáveis que constituem um fenômeno	- identificar as variáveis que constituem um fenômeno	- variáveis que constituem um fenômeno, identificadas	identificar as variáveis que constituem um fenômeno
	5	- variáveis nucleares de um fenômeno	- identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno	- variáveis nucleares que constituem um fenômeno, identificadas	identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno
	6	- variáveis nucleares de um fenômeno - variáveis secundárias de um fenômeno	- distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno	- variáveis nucleares de um fenômeno distinguidas das variáveis secundárias	Distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno
	7	- variáveis nucleares de um fenômeno - variáveis secundárias de um fenômeno	- identificar variáveis secundárias de um fenômeno	- variáveis secundárias de um fenômeno, identificadas	identificar variáveis secundárias de um fenômeno

Na coluna à direita da Tabela 5.2, constam sete quadros que representam classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. No primeiro desses quadros, aparece a classe de estímulos

anteriores “um fenômeno”. A linguagem dessa classe foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos anteriores “uma coisa”. A classe de respostas apresentada nesse quadro é a classe “*identificar um fenômeno*”, que teve sua linguagem proposta a partir da classe “*identificar uma coisa*”. A classe de estímulos conseqüentes apresentada no primeiro quadro dessa tabela é a classe “*fenômeno identificado*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*uma coisa identificada*”. A classe de comportamentos cujo nome aparece no primeiro quadro é a classe “**identificar um fenômeno**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*identificar uma coisa*”.

No segundo quadro da Tabela 5.2 aparece a mesma classe de estímulos anteriores que aparece no primeiro quadro, a classe “um fenômeno”. A linguagem usada para descrever essa classe foi proposta a partir da classe de estímulos anteriores “uma coisa”. A classe de respostas mostrada é classe “*analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*analisar uma coisa a partir das variáveis que o constitui*”. A classe de estímulos conseqüentes que é mostrada na terceira coluna do segundo quadro dessa tabela é a classe “*fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui*”. A linguagem utilizada para se referir a ela foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “*uma coisa analisada a partir das variáveis que o constitui*”. A classe de comportamentos nomeada que está apresentada no segundo quadro dessa tabela é a classe “**analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constituem**”. Esse nome foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*analisar uma coisa a partir das variáveis que a constitui*”.

No terceiro quadro da Tabela 5.2, a classe de estímulos anteriores que aparece é “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”. A linguagem utilizada para fazer referência a essa classe de estímulos anteriores foi proposta a partir da classe, de mesma linguagem, “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”. Já a classe de respostas que é apresentada é a classe “*caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”, que não teve sua linguagem modificada após ser avaliada. A classe de estímulos conseqüentes apresentada nesse quadro é a classe “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno, caracterizado*”. A linguagem usada para essa classe de estímulos conseqüentes não sofreu alteração ao ser avaliada. A classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno**”. Essa classe de comportamentos foi nomeada a partir de uma classe de respostas e de uma classe de comportamentos que possuem o mesmo nome que essa classe de comportamentos: “*caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”.

A classe “variáveis que constituem um fenômeno” é a classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 5.2. A linguagem usada para se referir a ela foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “componentes de uma coisa”. A classe de respostas que consta nesse quadro é a classe “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de respostas “separar uma coisa em seus componentes”. A classe de estímulos conseqüentes que consta nesse quadro é “*variáveis que constituem um fenômeno, identificadas*”. A linguagem usada para descrevê-la foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe “*componentes de uma coisa, separados*”. A classe de comportamentos nomeada que aparece nesse quadro é a classe “**identificar as variáveis que constituem um fenômeno**”. O nome dessa classe foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “separar uma coisa em seus componentes”.

No quinto quadro da Tabela 5.2, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno”. A linguagem utilizada para se referir a ela foi proposta a partir da classe “qualidades mais elementares de uma coisa”. Na segunda coluna, há a classe de respostas “identificar as variáveis nucleares de um fenômeno”, proposta a partir da classe de respostas “separar uma coisa em suas qualidades mais elementares”. Na terceira coluna desse quadro, há a classe de estímulos conseqüentes “*variáveis nucleares que constituem um fenômeno, identificadas*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*qualidades mais elementares de uma coisa, separadas*”. A classe de comportamentos “**identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno**” é a classe de comportamentos cujo nome é mostrado no quinto quadro da Tabela 5.2. O nome dessa possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi proposta a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “separar uma coisa em suas qualidades mais elementares”.

A classe de comportamentos cujo nome é apresentado no sexto quadro da Tabela 5.2 é a classe “**distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno**”. Duas classes de estímulos antecedentes são apresentadas na primeira coluna desse quadro: a classe “variáveis nucleares de uma coisa” e a classe “*variáveis secundárias de um fenômeno*”. A linguagem usada para fazer referência a primeira dessas classes de estímulos antecedentes foi proposta a partir da classe “componentes de uma coisa”; a linguagem usada para descrever a segunda delas foi derivada da classe de estímulos antecedentes (“variáveis nucleares de uma coisa”) e das partes “uma coisa” e “componentes”, destacadas no Trecho 37. A classe de respostas que é apresentada nesse quadro (“distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno”) foi derivada da classe de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno”. Uma classe de estímulos conseqüentes é mostrada na terceira coluna desse quadro, a classe “*variáveis nucleares de um*

fenômeno distinguidas das variáveis secundárias”. Ela foi derivada do nome da classe de comportamentos “**distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno”.

O sétimo nome de classe de comportamentos apresentado na Tabela 5.2 é “**identificar variáveis secundárias de um fenômeno**”. As classes de estímulos antecedentes que aparecem nesse quadro são as classes “variáveis nucleares de um fenômeno” e “*variáveis secundárias de um fenômeno*”, as mesmas classes de estímulos antecedentes apresentadas no sexto quadro. A linguagem usada para se referir à primeira dessas classes de estímulos antecedentes foi proposta a partir da classe “componentes de uma coisa” e a linguagem usada para a segunda (“*variáveis secundárias de um fenômeno*”), foi derivada da classe de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno”. A classe de respostas que é apresentada nesse quadro é a classe “*identificar variáveis secundárias de um fenômeno*”, derivada da classe de estímulos antecedentes “*variáveis secundárias de um fenômeno*”. É apresentada, na terceira coluna desse quadro, a classe de estímulos conseqüentes “*variáveis secundárias de um fenômeno, identificadas*”, cuja linguagem foi derivada do nome da classe de comportamentos. Por sua vez, o nome da classe de comportamentos mostrada no sétimo quadro da Tabela 5.2, a classe “**identificar variáveis secundárias de um fenômeno**”, foi nomeada a partir dos componentes apresentados na primeira linha desse quadro.

5.2.2. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Possíveis nomes de classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são mostrados na Tabela 5.3. Os nomes dessas classes foram propostos a partir dos componentes identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) a partir das partes destacadas em um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho, de número 38, é mostrado na coluna à esquerda dessa tabela e consiste em: “Nossa **esperança** é que, após **identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos**. Em geral, essa **expectativa é recompensada**, pois freqüentemente **percebemos detalhes que antes não havíamos percebido**”. As partes em negrito são as partes nele destacadas. Os componentes identificados e derivados das partes destacadas desse trecho estão apresentados na Tabela 5.1.

Na coluna à direita da Tabela 5.3, aparecem três quadros. Esses quadros representam classes de comportamentos e são constituídos por duas linhas. Na primeira delas, constam três colunas, correspondente aos três componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes). Na segunda linha, aparece o nome de uma classe de comportamento, proposto a partir dos componentes que são mostrados na primeira linha.

TABELA 5.3

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 38** selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 38</p> <p>“Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos. Em geral, essa expectativa é recompensada, pois freqüentemente percebemos detalhes que antes não havíamos percebido.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno - expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno - aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos - expectativa recompensada
		identificar as variáveis que constituem um fenômeno		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno - aspectos desconhecidos de um fenômeno - variáveis nucleares de um fenômeno - expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as variáveis nucleares de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno - aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos - expectativa recompensada
identificar as variáveis nucleares de um fenômeno				
3	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno - aspectos desconhecidos de um fenômeno - variáveis nucleares de um fenômeno - expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos antes desconhecidos de um fenômeno, identificados - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - variáveis que constituem um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno - variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas - expectativa recompensada 	
	identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno			

No primeiro deles, as classes de estímulos antecedentes apresentadas são: “variáveis que constituem um fenômeno” e “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui”. A primeira dessas classes teve sua linguagem proposta após a avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “cada uma das partes de uma coisa”. A segunda delas foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “esperança de melhor compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos”. A classe de respostas que é mostrada na segunda coluna desse quadro é a classe “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de respostas “identificar cada uma das partes [de uma coisa]”. Cinco classes de estímulos consequentes são mostradas: “*variáveis que constituem um fenômeno, identificadas*” (que foi derivada do nome da classe de comportamentos “**identificar as variáveis que constituem um fenômeno**”), “*aumento da visibilidade acerca de um fenômeno*” (que não sofreu alteração ao ser avaliada), “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*” (cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para se referir à classe de estímulos consequentes “*aumento na compreensão de uma coisa, que estudamos*”), “*aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos*” (que teve sua linguagem proposta a partir da classe “*detalhes que ainda não haviam sido percebidos, percebidos*”) e, por fim a classe de estímulos consequentes “expectativa recompensada”, cuja linguagem foi mantida após ter sido avaliada. A classe de comportamentos nomeada que consta no primeiro quadro da Tabela 5.3 é a classe “**identificar as variáveis que constituem um fenômeno**”. Essa classe de comportamentos foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “identificar cada uma das partes [de uma coisa]”.

A classe “**identificar as variáveis nucleares de um fenômeno**” é a classe de comportamentos nomeada apresentada no segundo quadro da Tabela 5.3. Há quatro classes de estímulos antecedentes no quadro onde essa classe de comportamentos é apresentada. A primeira delas é a classe “variáveis que constituem um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para fazer referência à classe “cada uma das partes de uma coisa”. A segunda classe de estímulos antecedentes é a classe “aspectos desconhecidos de um fenômeno”, proposta a partir da classe “detalhes [de uma coisa] ainda não percebidos”. A terceira delas é a classe de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “essência da coisa que estudamos”. A quarta classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do segundo quadro da Tabela 5.3 é a classe “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “esperança de melhor compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos”. Duas das quatro classes de estímulos antecedentes mostradas nesse quadro aparecem em todos os quadros dessa tabela. São

as classes: “variáveis que constituem um fenômeno” e “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui”.

A classe de respostas que consta no segundo quadro da Tabela 5.3 é a classe “identificar as variáveis nucleares de um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “identificar cada uma das partes [de uma coisa]”. Nesse quadro, há cinco classes de estímulos conseqüentes. São elas: “variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas”, “*aumento da visibilidade acerca de um fenômeno*”, “aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno”, “aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos” e “expectativa recompensada”. A classe “variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas” foi proposta a partir da classe de respostas. A classe “*aumento da visibilidade acerca de um fenômeno*” não teve sua linguagem modificada após essa linguagem ter sido avaliada. A classe “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*” foi proposta a partir da classe “*aumento na compreensão da essência de uma coisa, que estudamos*”. A classe de estímulos conseqüentes “aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos” foi proposta a partir da classe “*detalhes [de uma coisa] ainda não percebidos, percebidos*”. Por fim, a linguagem utilizada para descrever a quinta classe de estímulos conseqüentes apresentada no segundo quadro da Tabela 5.3, “expectativa recompensada” não teve sua linguagem modificada após ter sua linguagem avaliada. O nome da classe de comportamento proposto e apresentado no segundo quadro da Tabela 5.3 é a classe “**identificar as variáveis nucleares de um fenômeno**”. Essa classe foi nomeada a partir do componente “variáveis nucleares de um fenômeno”.

No último e terceiro quadro da Tabela 5.3, as classes de estímulos antecedentes apresentadas são “variáveis que constituem um fenômeno”, “aspectos desconhecidos de um fenômeno”, “variáveis nucleares de um fenômeno” e “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui”. A primeira delas (“variáveis que constituem um fenômeno”) é também apresentada nos demais quadros da Tabela 5.3, e a linguagem usada para descrevê-la foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “cada uma das partes de uma coisa”. A linguagem da classe “aspectos desconhecidos de um fenômeno” foi proposta a partir da classe “detalhes [de uma coisa] ainda não percebidos”. A terceira delas, “variáveis nucleares de um fenômeno”, foi proposta a partir da classe “essência da ‘coisa’ que conhecemos”. A quarta delas, “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui”, foi proposta a partir da linguagem usada para se referir à classe “esperança de melhor

compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos”. Todas essas quatro classes são apresentadas nos demais quadros da Tabela 5.3.

É apresentada, na segunda coluna desse quadro, a classe de respostas “identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para fazer referência à classe de respostas “perceber detalhes, que ainda não haviam sido percebidos”. Seis classes de estímulos conseqüentes aparecem no terceiro quadro da Tabela 5.3. A primeira delas é “*aspectos antes desconhecidos de um fenômeno, identificados*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “*detalhes que ainda não haviam sido percebidos, percebidos*”. A segunda delas é “*aumento da visibilidade acerca de um fenômeno*”, que não teve sua linguagem modificada ao ser avaliada. A terceira delas é a classe “variáveis que constituem um fenômeno, identificadas”, que foi derivada a partir da classe de respostas. A quarta classe de estímulos conseqüentes, “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*”, teve sua linguagem proposta a partir da avaliação da linguagem usada para descrever a classe “*aumento na compreensão da essência de uma coisa, que estudamos*”. A quinta delas é a classe de estímulos conseqüentes “*variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas*”. A linguagem usada para essa classe de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “*aumento na compreensão da essência de uma coisa, que estudamos*”. Por fim, a última classe de estímulos conseqüentes apresentada no terceiro quadro da Tabela 5.3 é a classe “expectativa recompensada”, cuja linguagem manteve-se a mesma após ter sido avaliada. A classe de comportamentos “**identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno**” foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*perceber detalhes que antes não haviam sido percebidos*”.

5.2.3. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 5.4 são apresentados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir de componentes identificados ou derivados (e com a linguagem apropriada) nas partes destacadas de um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é o Trecho 39, mostrado na coluna à esquerda dessa tabela: “Assim, **alguns conceitos complexos** surgem a **partir de ciclos de análise/síntese**, sendo muitas vezes *conseqüência* da **interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto**”. As partes em negrito desse trecho são as partes destacadas, a partir das quais foram identificados ou derivados os componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominado “avaliar a

confiabilidade de informações”. Os componentes identificados e derivados das partes destacadas desse trecho estão apresentados na Tabela 5.1.

Na segunda coluna da Tabela 5.4, há seis quadros representando classes de comportamentos, onde na primeira linha deles, constam os três componentes de comportamentos (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) e na linha de baixo, aparece o nome de uma classe de comportamento proposta a partir desses componentes. No primeiro quadro apresentado na Tabela 5.4 aparece a classe de estímulos antecedentes “fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples”. A linguagem usada para se referir a essa classe de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para as classes de estímulos antecedentes “alguns conceitos complexos”, “conceitos complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese” e “conceitos mais simples”. É mostrada nesse quadro a classe de respostas “*identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis mais simples*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de respostas “*identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese*”. A classe de estímulos conseqüentes que consta na terceira coluna desse quadro é a classe “*fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples, identificado*”. A linguagem dela foi proposta a partir da classe “*conceitos complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese, identificado*”. A classe de comportamentos cujo nome aparece na segunda linha desse quadro é a classe “**identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis mais simples**”. Essa classe de comportamentos foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise/síntese*”.

No segundo quadro apresentado na segunda coluna da Tabela 5.4, consta a classe de estímulos antecedentes “*relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constituem*”. Já a classe de respostas “*identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem*” teve sua linguagem proposta a partir da classe “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”. A classe de estímulos conseqüentes que aparece é a classe “*relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constituem, identificada*”. A linguagem dessa classe foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para fazer referência à classe de respostas “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constituem*”. A classe de comportamentos que é apresentada no segundo quadro da Tabela 5.4 é a classe “**identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem**”. Essa classe de comportamento foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constituem*”.

TABELA 5.4

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 39 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 39</p> <p>“Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes <i>conseqüência</i> da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto.”</p>	1	- fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples	- identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis mais simples	- fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples, identificado
		identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis mais simples		
	2	- relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem	- identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem	- relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem identificada
		identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem		
	3	- relação entre variáveis simples	- caracterizar a relação entre variáveis simples	- relação entre variáveis simples caracterizada
		caracterizar a relação entre variáveis simples		
4	- relação entre variáveis simples	- identificar relação entre variáveis simples	- relação entre variáveis simples identificada	
	identificar relação entre variáveis simples			
5	- grau de complexidade de um variável	- avaliar grau de complexidade de uma variável	- grau de complexidade de um variável, avaliado	
	avaliar grau de complexidade de uma variável			
6	- fenômeno constituído a partir de conceitos simples, em conjunto	- identificar fenômeno constituído a partir de conceitos simples	- fenômeno constituído a partir de conceitos simples, em conjunto, identificado	
	identificar fenômeno constituído a partir de conceitos simples			

A classe “relação entre variáveis simples” é a classe que consta na coluna referente às classes de estímulos antecedentes do terceiro quadro da Tabela 5.4. A linguagem usada para descrever essa classe foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “interação de conceitos simples”. Na segunda coluna desse quadro, há a classe de respostas “*caracterizar relação entre variáveis simples*”, cuja linguagem foi proposta a partir da

classe “*caracterizar interação de conceitos simples*”. Na terceira coluna desse quadro, é mostrada a classe de estímulos conseqüentes “*relação entre variáveis simples caracterizadas*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*interação entre conceitos simples caracterizada*”. A classe de comportamentos nomeada que consta na segunda linha desse quadro, representada em negrito, é a classe “**caracterizar a relação entre variáveis simples**”. Ela foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*caracterizar interação de conceitos simples*”.

No quarto quadro da segunda coluna da Tabela 5.4, a classe de estímulos antecedentes que é apresentada é a classe “*relação entre variáveis simples*”. Essa classe é também apresentada no terceiro quadro dessa tabela e sua linguagem foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “*interação de conceitos simples*”. A classe de respostas que é apresentada nesse quadro é a classe “*identificar relação entre variáveis simples*”, que não teve sua linguagem modificada após ter sido avaliada. A classe de estímulos conseqüentes que há na terceira coluna desse quadro é a classe “*relação entre variáveis simples identificada*”. A linguagem utilizada para se referir à essa classe não foi modificada ao ser avaliada. A classe de comportamentos cujo nome aparece nesse quadro é a classe “**identificar relação entre variáveis simples**”. Ela foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos, de nome semelhante, “*identificar relação entre variáveis simples*”.

No quinto quadro, a classe de estímulos antecedentes que é apresentada é a classe “*grau de complexidade de uma variável*”, cuja linguagem foi mantida após ter sido avaliada. A classe de respostas “*avaliar grau de complexidade de uma variável*” está apresentada na segunda coluna desse quadro, e a linguagem usada para descrevê-la não foi modificada ao ter sido avaliada. Já a classe de estímulos conseqüentes “*grau de complexidade de uma variável, avaliado*” é a classe que aparece na terceira coluna desse quadro. A linguagem usada para se referir a ela também foi mantida a mesma após essa linguagem ter sido avaliada. A classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**avaliar grau de complexidade de uma variável**”. O nome dela foi proposto a partir de uma classe de respostas e de uma classe de comportamentos que possuem o mesmo nome que ela, as classes “*avaliar grau de complexidade de uma variável*”.

O sexto quadro da Tabela 5.4 é o último quadro que é mostrado nessa tabela. A classe de estímulos antecedentes que é apresentada é a classe “*fenômeno constituído a partir de conceitos simples, em conjunto*”, cuja linguagem foi proposta a partir das classes de estímulos antecedentes “*alguns conceitos complexos*” e “*interação de conceitos mais simples*”. É apresentada, na segunda coluna desse quadro, a classe de respostas “*identificar fenômeno constituído a partir de conceitos simples*”, derivada da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna desse quadro. A classe de estímulos conseqüentes que é apresentada é a classe “*fenômeno constituído a partir de*

conceitos simples, identificado”. A linguagem utilizada para se referir a ela foi derivada da classe de estímulos antecedentes (“fenômeno constituído a partir de conceitos simples, em conjunto”). O nome da classe de comportamentos apresentada no sexto quadro da Tabela 5.4 é a classe **“identificar fenômeno constituído a partir de conceitos simples”**, que foi nomeada a partir da classe de estímulos antecedentes “fenômeno constituído a partir de conceitos simples, em conjunto”.

5.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos Trechos 37 a 39, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Uma parcela dos resultados das Etapas 8 a 11 do procedimento realizado para identificar as características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é apresentada nas **Tabelas 5.2, 5.3 e 5.4** (a outra parcela dos dados está mostrada no Apêndice 5). Os resultados relacionados a essas etapas consistem em nomes de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Essas tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda, está apresentado um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) do trecho apresentado. Na coluna à direita, constam alguns quadros. Cada um deles representa uma classe de comportamentos e é composto por duas linhas. Na primeira delas, de cima para baixo, são apresentadas três colunas, correspondentes a um dos três componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes), onde os componentes identificados e derivados foram alocados. Na segunda linha de cada um dos quadros apresentados na segunda coluna das Tabelas 5.5 a 5.7, está o nome das classes de comportamentos proposto.

5.3.1. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 5.5 são mostrados os nomes de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de

informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho, mostrado na coluna à esquerda dessa tabela, é “**Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares**”. Os componentes identificados e derivados a partir das partes destacadas nesse trecho estão apresentados na Tabela 5.1 e as classes de comportamentos nomeadas a partir desses componentes estão mostradas na Tabela 5.2. Abaixo desse trecho, é mostrada a redação mais apropriada dele: “**Analisar um fenômeno** qualquer é, então, **identificar as variáveis nucleares e secundárias que o constitui**”. As partes representadas em negrito, tanto no trecho selecionado da obra como da redação mais apropriada desse trecho, são as partes que foram destacadas, por serem partes que provavelmente indicam elementos de algum dos componentes de um comportamento.

Na coluna à direita da Tabela 5.7 constam sete quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro deles está a classe de estímulos identificada “um fenômeno”. Na segunda coluna desse quadro, há a classe de respostas “*identificar um fenômeno*”, derivada da classe de estímulos antecedentes e da parte destacada da redação mais apropriada do Trecho 37 “um fenômeno”. Na terceira coluna desse quadro, consta apenas a classe de estímulos conseqüentes “*fenômeno identificado*”, derivada da classe de respostas. Na segunda linha desse quadro, o nome proposto para a possível classe de comportamento básico constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foi o da classe “**identificar um fenômeno**”.

A classe de estímulos que é apresentada no segundo quadro da Tabela 5.5 é a classe “um fenômeno”, também mostrada no primeiro quadro dessa tabela. Na coluna central da primeira linha desse quadro, há a classe de respostas “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, constam as classes “*fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”, derivadas a partir da classe de respostas apresentada nesse quadro. Na segunda linha dessa tabela, consta o nome da classe de comportamentos “**analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui**”.

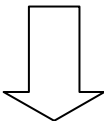
No terceiro quadro que compõe a Tabela 5.5 aparece a classe de estímulos antecedentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”. Essa classe de estímulos antecedentes foi derivada das partes “analisar um fenômeno” e “identificar as variáveis (...) que o constitui”, destacadas na redação mais apropriada do Trecho 37. Na coluna central desse quadro, há a classe de respostas “*caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”, derivada da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna desse quadro. Na

TABELA 5.5

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO

CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral

<p>Trecho 37</p> <p>“Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 37</p> <p>“Analisar um fenômeno qualquer é, então, identificar as variáveis nucleares e secundárias que o constitui.”</p>	1	- um fenômeno	- identificar um fenômeno	- fenômeno identificado	identificar um fenômeno
	2	- um fenômeno	- analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui - aumento da visibilidade acerca do fenômeno	Analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui
	3	- processo “análise das variáveis que constituem um fenômeno”	- caracterizar “processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno”	- processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno caracterizado - aumento da probabilidade de realizar o processo “análise de variáveis” corretamente	caracterizar o processo “análise das variáveis que constituem um fenômeno”
	4	- variáveis que constituem um fenômeno	- identificar as variáveis que constituem um fenômeno	- variáveis que constituem um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno	identificar as variáveis que constituem um fenômeno
	5	- variáveis nucleares de um fenômeno	- identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno	- variáveis nucleares que constituem um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno	identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno
	6	- variáveis nucleares de um fenômeno - variáveis secundárias de um fenômeno	- distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno	- variáveis nucleares de um fenômeno distinguidas das variáveis secundárias - aumento da visibilidade acerca do fenômeno	Distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno
	7	- variáveis nucleares de um fenômeno - variáveis secundárias de um fenômeno	- identificar variáveis secundárias de um fenômeno	- variáveis secundárias de um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno	identificar variáveis secundárias de um fenômeno

terceira, constam as classes de estímulos conseqüentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno, caracterizado*” e “*aumento da probabilidade de realizar o processo ‘análise de variáveis’ corretamente*”. Ambas foram derivadas da classe de respostas que aparece na coluna central desse quadro. Na segunda linha dele, é apresentado o nome da classe de comportamentos, proposto a partir dos componentes mostrados na segunda linha: a classe “**caracterizar o processo análise das variáveis que constituem um fenômeno**”.

A classe de estímulos antecedentes “variáveis que constituem um fenômeno” é a classe que consta na primeira coluna do quarto quadro constituinte da Tabela 5.5. A classe de respostas apresentada é a classe “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”. Na terceira coluna desse mesmo quadro, são mostradas as classes de estímulos conseqüentes “*variáveis que constituem um fenômeno, identificadas*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, aparece o nome da classe de comportamentos “**identificar as variáveis que constituem um fenômeno**”, nomeada a partir dos componentes identificados ou derivados.

No quinto quadro dessa tabela, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno”. Na segunda coluna dele, é mostrada a classe de respostas “identificar variáveis nucleares que constituem um fenômeno”. Na terceira coluna, constam duas classes de estímulos conseqüentes. São elas: “*variáveis nucleares que constituem um fenômeno*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”. Essas duas classes foram derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, aparece o nome de uma possível classe de comportamentos básicos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a classe “**identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno**”.

Duas classes de estímulos antecedentes são apresentadas na primeira coluna do sexto quadro constituinte da Tabela 5.5. Essas duas classes são “variáveis nucleares de um fenômeno” e “variáveis secundárias de um fenômeno”. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro é a classe “*distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno*”. Essa classe de respostas foi derivada a partir das duas classes de estímulos antecedentes apresentadas nesse quadro. Na terceira coluna, são mostradas as classes de estímulos conseqüentes “*variáveis nucleares de um fenômeno, distinguidas das variáveis secundárias*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”. Essas duas classes foram derivadas da classe de respostas mostrada na coluna central desse quadro. Na segunda linha dele, há o nome de classe de comportamentos “**distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno**”.

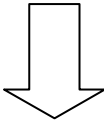
O último quadro que aparece na Tabela 5.5 é o sétimo quadro. Nele, são mostradas as classes de estímulos antecedentes “variáveis nucleares de um fenômeno” e “variáveis secundárias de um fenômeno”. Essas duas classes aparecem também no sexto quadro dessa mesma tabela. A classe de respostas que consta na segunda coluna dele é a classe “identificar variáveis secundárias de um fenômeno”. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, derivadas da classe de respostas que consta na coluna central desse quadro, há as classes “*variáveis secundárias de um fenômeno, identificadas*” e “*aumento da visibilidade do fenômeno*”. Essa última classe de estímulos conseqüentes aparece também nos quadros quatro a seis, dessa mesma tabela. Na segunda linha dele, há o nome da classe de comportamentos “**identificar variáveis secundárias de um fenômeno**”.

5.3.2. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 5.6, constam os nomes de classes de comportamentos possivelmente constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é o Trecho 38: “Nossa **esperança** é que, após **identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos**. Em geral, essa **expectativa é recompensada**, pois freqüentemente **percebemos detalhes que antes não havíamos percebido**”. Os componentes identificados e derivados nas partes destacadas desse trecho (representadas em negrito) estão mostrados na Tabela 5.1 e os nomes de classes de comportamentos propostas a partir desses componentes estão apresentados na Tabela 5.3. Abaixo desse trecho selecionado, há a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente desse trecho: “A **provável conseqüência do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno é aumentar a visibilidade acerca desse fenômeno**, em especial as **variáveis que são nucleares**. Em geral, ao realizar esse processo, essa conseqüência é produzida, pois freqüentemente são **identificados aspectos do fenômeno** que, antes da realização desse processo, **eram desconhecidos**.”. As partes dessa redação mais apropriada representadas em negrito são as partes que foram nele destacadas e que provavelmente indicam elementos de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

TABELA 5.6

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 38</p> <p>“Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos. Em geral, essa expectativa é recompensada, pois freqüentemente percebemos detalhes que antes não havíamos percebido.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - prováveis conseqüências do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar prováveis conseqüências do processo “analisar as variáveis que constituem um fenômeno” 	<ul style="list-style-type: none"> - prováveis conseqüências do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’ caracterizadas - aumento da probabilidade de apresentação do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno
<p>caracterizar prováveis conseqüências do processo “analisar as variáveis que constituem um fenômeno”</p>				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno - aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos
<p>identificar as variáveis que constituem um fenômeno</p>				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 38</p> <p>“A provável conseqüência do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno é aumentar a visibilidade acerca desse fenômeno, em especial as variáveis que são nucleares. Em geral, ao realizar esse processo, essa conseqüência é produzida, pois freqüentemente são identificados aspectos do fenômeno que, antes da realização desse processo, eram desconhecidos.”</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno - aspectos desconhecidos de um fenômeno - variáveis nucleares de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as variáveis nucleares de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno - aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos
<p>identificar as variáveis nucleares de um fenômeno</p>				
	4	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno - aspectos desconhecidos de um fenômeno - variáveis nucleares de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno - variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas - aspectos antes desconhecidos de um fenômeno, desconhecidos
<p>identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno</p>				

Na coluna à direita da Tabela 5.6, há quatro quadros que representam classes de comportamentos e que são compostos por duas linhas. Na primeira delas, há três colunas correspondentes aos três componentes de um comportamento (as classes de estímulos antecedentes, as classes de respostas e as classes de estímulos conseqüentes). Os componentes representados sem formatação especial são os que foram identificados. Os componentes representados em itálico são os componentes derivados. Na segunda linha de cada um desses quadros, representados em negrito, há o nome de uma possível classe de comportamentos básicos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O nome dessa classe de comportamentos é proposto a partir dos componentes de comportamentos apresentados na primeira linha de cada um dos quadros.

No primeiro quadro dessa tabela, está apresentada a classe de estímulos antecedentes “prováveis conseqüências do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno”. A classe de respostas que é mostrada na segunda coluna desse quadro é a classe “*caracterizar prováveis conseqüências do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’*”, derivada da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna desse quadro. Na terceira coluna, estão as classes de estímulos conseqüentes “*prováveis conseqüências do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’, caracterizadas*” e “*aumento da probabilidade de apresentação do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas. Na segunda linha desse quadro, é apresentada a classe de comportamentos nomeada a partir dos componentes mostrados na primeira linha. O nome dessa classe é “**caracterizar prováveis conseqüências do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’**”.

A classe de estímulos antecedentes “variáveis que constituem um fenômeno” é a classe que aparece na primeira coluna do segundo quadro constituinte da Tabela 5.6. Na segunda coluna, por sua vez, há a classe de respostas “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”. As classes de estímulos conseqüentes que constam na terceira coluna desse quadro são as classes “*variáveis que constituem um fenômeno, identificadas*”, “*aumento da visibilidade acerca de um fenômeno*”, “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*” e “*aumento da probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos*”. Todas as três classes de estímulos conseqüentes derivadas apresentadas nesse quadro foram derivadas da classe de respostas que é mostrada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, há o nome da classe de comportamentos “**identificar as variáveis que constituem um fenômeno**”. A classe de estímulos, a classe de respostas e o nome da classe de comportamentos que são apresentados nesse quadro também constam no quarto quadro da Tabela 5.5.

Três classes de estímulos antecedentes são mostradas na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 5.6, todas identificadas. São elas: “variáveis que constituem um fenômeno”, “aspectos desconhecidos de um fenômeno” e “variáveis nucleares de um fenômeno”. Na segunda coluna desse quadro, aparece a classe de respostas “*identificar as variáveis nucleares de um fenômeno*”, derivada das classes de estímulos antecedentes apresentadas na primeira coluna desse quadro. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, estão mostradas as seguintes classes: “*variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas*”, “aumento da visibilidade acerca de um fenômeno”, “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*”, “*aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos*”. Com exceção de uma classe de estímulos conseqüentes que foi identificada, as demais classes foram derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, consta o nome da classe de comportamentos “**identificar as variáveis nucleares de um fenômeno**”. As classes de estímulos antecedentes, a classe de respostas e a classe de comportamentos apresentada nesse quadro também constituem o quinto quadro da Tabela 5.5.

Por fim, no quarto quadro apresentado na Tabela 5.6, estão as classes de estímulos antecedentes “variáveis que constituem um fenômeno”, “aspectos desconhecidos de um fenômeno” e “variáveis nucleares de um fenômeno”. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro é a classe “identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno”. Há cinco classes de estímulos conseqüentes apresentadas na terceira coluna desse quadro. Uma delas é identificada (“aumento da visibilidade acerca de um fenômeno”) e as quatro restantes (“*variáveis que constituem um fenômeno, identificadas*”, “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*”, “*variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas*” e “*aspectos antes desconhecidos de um fenômeno, identificados*”) são derivadas da classe de respostas que é mostrada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, está o nome de uma possível classe de comportamento constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. É a classe “**identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno**”.

5.3.3. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 5.7, são mostrados nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses nomes foram propostos a partir dos componentes de comportamentos, identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia

consistente de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é o Trecho 39: “Assim, **alguns conceitos complexos** surgem **a partir de ciclos de análise/síntese**, sendo muitas vezes *conseqüência* da **interação de conceitos** mais **simples, quando vistos em conjunto**”. Esse trecho está na coluna à esquerda da Tabela 5.7. Os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas (representadas em negrito) desse trecho estão mostrados na Tabela 5.1. Por sua vez, os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes de comportamentos identificados ou derivados constam na Tabela 5.4. Abaixo desse trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, está a redação mais apropriada dele, construída a partir da avaliação do trecho. Essa redação mais apropriada é: “Assim, existem **fenômenos complexos constituídos a partir de sucessivos processos de análise e síntese**, sendo esses **fenômenos** muitas vezes **produzidos pela relação entre variáveis mais simples**, quando essas **relações são identificadas**”. As partes em negrito são as partes nele destacadas e que provavelmente indicam componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Na segunda coluna dessa tabela, há cinco quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro deles, há a classe de estímulos antecedentes “fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples”. Na coluna central desse quadro, há a classe de respostas “*identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples*”, derivada dessa classe de estímulos antecedentes. Duas classes de estímulos conseqüentes são apresentadas na terceira coluna desse quadro, ambas derivadas da classe de respostas. São elas: “*fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples, identificado*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”. O nome de classe de comportamentos que aparece na segunda linha desse quadro é “**identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples**”.

No segundo quadro apresentado na coluna à esquerda da Tabela 5.7, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “relação entre fenômeno complexo e as variáveis que o constituem”. A classe de respostas que consta na segunda coluna desse quadro é a classe “*identificar relação entre fenômeno complexo e as variáveis que o constituem*”. Essa classe de respostas foi derivada da classe de estímulos antecedentes, apresentada na primeira coluna desse quadro. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, aparecem as classes “*relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem, identificada*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”. Essas duas classes foram derivadas da classe de respostas que consta na coluna central desse quadro. Por fim, na segunda linha dele, é mostrado o nome da classe de comportamentos “**identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem**”.

TABELA 5.7

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 39</p> <p>“Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes <i>consequência</i> da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 39</p> <p>“Assim, existem fenômenos complexos constituídos a partir de sucessivos processos de análise e síntese, sendo esses fenômenos muitas vezes produzidos pela relação entre variáveis mais simples, quando essas relações são identificadas.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples, identificado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	2	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem, identificada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	3	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre variáveis simples 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar relação entre variáveis simples 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre variáveis simples caracterizada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	4	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre variáveis simples 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar relação entre variáveis simples 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre variáveis simples identificada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	5	<ul style="list-style-type: none"> - grau de complexidade de uma variável 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de complexidade de uma variável 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de complexidade de uma variável, avaliado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
		<p>identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>caracterizar relação entre variáveis simples</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>identificar relação entre variáveis simples</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>avaliar grau de complexidade de uma variável</p>		

A classe “relação entre variáveis simples” é a classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 5.7. Na segunda coluna, há a classe de respostas

“*caracterizar relação entre variáveis simples*”, derivada da classe de estímulos antecedentes “*relação entre variáveis simples*”. Há duas classes de estímulos conseqüentes na terceira coluna desse quadro. São elas: “*relação entre variáveis simples, identificada*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha, há o nome da classe de comportamentos “**caracterizar relação entre variáveis simples**”.

Uma classe de estímulos é apresentada na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 5.7. Essa classe é “*relação entre variáveis simples*”, que também é apresentada na coluna correspondente às classes de estímulos antecedentes do terceiro quadro dessa tabela, cujo nome de classe de comportamentos que aparece é “**caracterizar relação entre variáveis simples**”. Na segunda coluna do quarto quadro, consta a classe de respostas “*identificar relação entre variáveis simples*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. São apresentadas duas classes de estímulos conseqüentes na terceira coluna desse quadro, as classes “*relação entre variáveis simples, identificada*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”, ambas derivadas da classe de respostas. “**Identificar relação entre variáveis simples**” é o nome de classe de comportamentos que aparece na segunda linha desse quadro.

Por fim, no quinto quadro apresentado na coluna à esquerda da Tabela 5.7, está apresentada a classe de estímulos antecedentes “*grau de complexidade de uma variável*”. Essa classe de estímulos antecedentes foi derivada das partes “complexos” e “variáveis mais simples”, destacadas na redação mais apropriada do Trecho 39. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “*avaliar grau de complexidade de uma variável*”, derivada da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna desse quadro (“*grau de complexidade de uma variável*”). Na terceira coluna desse quadro, há as classes de estímulos conseqüentes “*grau de complexidade de uma variável, avaliado*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno*”, derivadas da classe de respostas. Essa última classe de estímulos conseqüentes consta no primeiro, no terceiro, no quarto e no quinto quadros que constituem a Tabela 5.4. Na segunda linha desse quadro, é apresentado o nome de uma provável classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”. O nome dessa classe de comportamentos é “**avaliar grau de complexidade de uma variável**”.

5.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação

Nas Tabelas 5.8, 5.9 e 5.10 são apresentados os nomes de classes de comportamentos (o produto da 12ª. etapa do procedimento) encontrados em relação aos trechos selecionados no terceiro sub-título, denominado *De que forma obtemos conhecimento*, constituinte do capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, primeiro capítulo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega (2005) e que constitui a obra utilizada como fonte de informação. Os nomes das classes de comportamentos foram encontrados a partir da realização das 11 primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas tabelas são compostas por duas colunas. Na coluna à esquerda, consta o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e, na coluna à direita, os nomes de classes de comportamentos.

Na **Tabela 5.8** são mostrados quatro trechos da obra utilizada como fonte de informação e os nomes de classes de comportamentos encontrados a partir da realização das 11 etapas do procedimento nesses quatro trechos. O **Trecho 32** é o primeiro trecho que aparece nessa tabela: “Significa que se deve questionar a origem do que é dito, principalmente se isso desafia algum pressuposto ou conhecimento anterior”. Na coluna à direita em que esse trecho é apresentado, consta o nome de seis classes de comportamentos: “identificar informação”; “identificar concepções apresentadas em uma informação”; “caracterizar concepções acerca de um fenômeno”; “identificar controvérsia entre as concepções apresentadas na informação e outras concepções” acerca do fenômeno que é tratado na informação”; “caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno”; “identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação”. Quatro desses nomes de classes de comportamentos são iniciados pelo verbo “identificar” e dois deles, pelo verbo “caracterizar”. No complemento constituinte do nome de duas delas, a segunda e a terceira classe, consta o complemento “concepções”, sendo que na segunda classe de comportamento apresentada, o complemento que aparece é “concepções apresentadas em uma informação” e, no terceiro, “concepções acerca de um fenômeno”. Na quarta classe de comportamentos, consta o complemento “controvérsia entre as concepções apresentadas na informação” e, na quinta, “incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação”.

O segundo trecho que é mostrado na Tabela 5.8 é o **Trecho 33**: “De nada adianta criticar só por criticar, é preciso fazê-lo tendo um mínimo sentimento de que a posição fornecida pelo

TABELA 5.8

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 32 a 35, do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 32</p> <p>“Significa que se deve questionar a origem do que é dito, principalmente se isso desafia algum pressuposto ou conhecimento anterior.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informação - identificar concepções apresentadas em uma informação - caracterizar concepções acerca de um fenômeno - identificar controvérsia entre as concepções apresentadas na informação e outras concepções acerca do fenômeno que é tratado na informação - caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno - identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação
<p>Trecho 33</p> <p>“De nada adianta criticar só por criticar, é preciso fazê-lo tendo um mínimo sentimento de que a posição fornecida pelo oponente pode estar errada, mas também pode estar certa.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos apresentados por outra pessoa - avaliar informações apresentadas por outra pessoa - avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa - avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa
<p>Trecho 34</p> <p>“A argumentação racional e orientada à busca da verdade é o processo que permite a duas ou mais pessoas dirimir progressivamente essa dúvida [quem é que está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>].”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções da argumentação - avaliar a confiabilidade das informações - avaliar grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno - identificar motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno - caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno - produzir conhecimento acerca de algum fenômeno - caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno
<p>Trecho 35</p> <p>“Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - observar as variáveis constituintes de um fenômeno - identificar variáveis constituintes de um fenômeno - identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno - observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem) - caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem - identificar um fenômeno (a ser observado) - identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno - caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno

oponente pode estar errada, mas também pode estar certa”. A partir dele, de acordo com o que consta nessa tabela, aparecem quatro nomes de classes de comportamentos. São eles: “avaliar argumentos apresentados por outra pessoa”; “avaliar informações apresentadas por outra pessoa”; “avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa”; e “avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa”. A nomenclatura de todas essas classes de comportamentos é iniciada pelo verbo “avaliar”. No nome da primeira e da terceira classes, aparece o complemento “argumentos apresentados por outra pessoa”, sendo que na terceira classe, esse complemento é precedido pela expressão “grau de adequação dos”. No nome da segunda e da quarta classes, é mostrado o complemento “informações apresentadas por outra pessoa”, no qual na quarta classe, esse complemento é precedido pela expressão “grau de adequação das”.

O **Trecho 34**, terceiro trecho mostrado na Tabela 5.8, é: “A argumentação racional e orientada à busca da verdade é o processo que permite a duas ou mais pessoas dirimir progressivamente essa dúvida [quem é que está certo, eu ou o meu oponente? *Por que?*]”. Quatro nomes de classes de comportamentos são apresentados: “avaliar funções da argumentação”; “avaliar a confiabilidade das informações”; “avaliar grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno”; e “identificar motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno”. Três deles são iniciados pelo verbo “avaliar” e um, pelo verbo “identificar”. Na primeira delas, consta o complemento “funções da argumentação” e tanto na terceira quanto na quarta classe, aparece o complemento “grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno”. A segunda classe de comportamentos apresentada em relação ao Trecho 34 é a própria classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Por fim, 11 nomes de classes de comportamentos aparecem em relação ao **Trecho 35**, “Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos”. Os nomes de classes encontrados a partir da realização das etapas do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são: “caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno”; “produzir conhecimento acerca de algum fenômeno”; “caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno”; “observar as variáveis constituintes de um fenômeno”; “identificar variáveis constituintes de um fenômeno”; “identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno”; “observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)”; “caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem”; “identificar um fenômeno (a ser observado)”; “identificar relações entre as variáveis constituintes de um

fenômeno e o próprio fenômeno”; e “caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno”.

O complemento “variáveis constituintes de um fenômeno” consta no nome de seis dessas 11 classes de comportamentos, mais especificamente no nome da terceira, da quarta, da quinta, da sexta, da décima e da décima primeira classe. Expressões que fazem referência ao processo “produzir conhecimento” são apresentadas no nome de duas classes: no complemento da primeira classe que aparece em relação a esse trecho (“procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno”) e no nome da segunda classe. Por sua vez, referências ao processo “observar” são apresentadas no nome da quarta e da sétima classes e no complemento da última classe de comportamentos que aparece na linha referente ao Trecho 34.

Na **Tabela 5.9**, são mostrados os nomes de classes de comportamentos encontrados a partir da realização das 11 etapas do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, os trechos 36 e 40. Os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos Trechos 37 a 39 foram mostradas no item 5.3. Na coluna à esquerda da Tabela 5.9, aparecem os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. O primeiro deles é o **Trecho 36**: “Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de *análise e síntese*”.

São apresentados 12 nomes de classes de comportamentos encontradas nesse trecho. Os nomes dessas classes são: “identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui”; “avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui”; “caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui”; “produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui”; “caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”; “analisar variáveis que constituem um fenômeno”; “caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno”; “sintetizar conhecimento acerca de um fenômeno”; “estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno”; “explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis

TABELA 5.9

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 36 e 40, do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 36</p> <p>“Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de análise e síntese.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui - avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui - caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui - produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui - caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - analisar variáveis que constituem um fenômeno - caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno - sintetizar conhecimento acerca de um fenômeno - estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno - explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno - estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno - explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno
<p>Trecho 40</p> <p>“Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - caracterizar maneiras de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno - caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada - alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui - observar um fenômeno - identificar um fenômeno - identificar as variáveis que constituem um fenômeno

que constituem o fenômeno”; “estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno”; e “explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno”.

O complemento “conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui” aparece nos nomes das duas primeiras classes de comportamentos apresentadas. O complemento “processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui”, além de aparecer nos dois primeiros nomes, consta também no terceiro nome de classe de comportamento apresentado. O complemento “relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno” aparece duas vezes, uma vez precedido pelo verbo “estabelecer” e outra, pelo verbo “explicitar”. Esses dois verbos também iniciam o nome das duas últimas classes de comportamentos apresentadas em relação ao Trecho 36. Nessas duas últimas classes, o complemento que aparece é “relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno”. O segundo trecho apresentado na coluna à esquerda dessa tabela é o **Trecho 40**: “Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria”. Na coluna à direita, constam 10 nomes de classes de comportamentos encontradas nele, a partir da realização das etapas do procedimento. Essas classes são: “caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “caracterizar maneiras de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno”, “caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada”, “alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui”, “observar um fenômeno”, “identificar um fenômeno” e “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”. Em todos esses nomes de classes de comportamentos, consta o complemento “um fenômeno”. O

complemento “processo de análise de um fenômeno” aparece em cinco nomes de classes de comportamentos. Já o complemento “síntese de um fenômeno”, aparece quatro vezes, do quarto ao sétimo nome de classe de comportamento mostrado em relação ao Trecho 40. O complemento “um fenômeno a partir das variáveis que o constitui” aparece na segunda e terceira classes, precedido respectivamente pelos verbos “analisar” e “sintetizar”.

Na **Tabela 5.10** constam os nomes de classes de comportamentos encontradas a partir do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” realizado em relação aos Trecho 39 a 42, da obra utilizada como fonte de informação. O primeiro trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que aparece nessa tabela é o **Trecho 41**, que consiste em: “Também percebemos que muito do que iremos aprender desse sistema [processos de análise e síntese de um fenômeno, feitos de maneira alternada] vem através *das perguntas que formulamos*, a cada nível de análise/síntese que atravessamos. Isto requer, necessariamente, uma curiosidade bastante ativa”. Na coluna à esquerda a esse trecho, são apresentadas duas classes de comportamentos encontradas nesse trecho a partir da realização das etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas duas classes são: “caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno” e “formular perguntas acerca de um fenômeno”. Na primeira dessas classes de comportamentos, é mostrado o complemento “conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno”. Já na segunda classe de comportamentos apresentada, consta o complemento “perguntas acerca de um fenômeno”, precedido pelo verbo “formular”.

O segundo e último trecho apresentado na Tabela 5.10 é o Trecho 42: “Parece que a tática também pode ser praticada por um grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças”, a partir do qual são apresentados cinco nomes de classes de comportamentos. São eles: “caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno”; “formular perguntas a respeito de um fenômeno”; “expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa”; “ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)”; e “avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)”. No primeiro deles, aparece o complemento “ processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno”. No segundo, por sua

TABELA 5.10

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir das etapas realizadas em relação aos **TRECHOS 41 e 42**, do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 41</p> <p>“Também percebemos que muito do que iremos aprender desse sistema [processos de análise e síntese de um fenômeno, feitos de maneira alternada] vem através das perguntas que formulamos, a cada nível de análise/síntese que atravessamos. Isto requer, necessariamente, uma curiosidade bastante ativa.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno - formular perguntas acerca de um fenômeno
<p>Trecho 42</p> <p>“Parece que a tática também pode ser praticada por um grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno - formular perguntas a respeito de um fenômeno - expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa - ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s) - avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)

vez, uma parte desse complemento é o nome da classe: “formular perguntas a respeito de um fenômeno”. A expressão “informações acerca de um fenômeno” é mostrada na terceira a quinta classes de comportamentos. Na quarta e na quinta, os verbos que respectivamente precedem esse complemento são os verbos “ouvir” e “avaliar”. No nome dessas duas classes de comportamentos, a expressão “informações acerca de um fenômeno” é seguida da expressão “expostas por outra(s) pessoa(s)”.

5.5. Observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possibilita a avaliação da relação dos comportamentos constituintes dessa classe com múltiplos outros processos, entre alguns deles o processo “análise de variáveis”

O Terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação é denominado *De que forma obtemos conhecimento?*. Uma ótima pergunta, considerando que a função do processo argumentar é, segundo o autor da obra (Navega, 2005), ampliar o conhecimento. Nesse sub-título, foram encontrados os trechos 32 a 42. Quais as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de

informações”, encontrados nesses trechos? E em relação aos componentes de comportamentos encontrados nos Trechos 37 a 39, cujos componentes são mostrados nas Tabelas 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7, quais as características? A partir do exame dos dados que foram encontrados nessas tabelas, é possível identificar alguns processos comportamentais que, em algum grau, caracterizam o processo a partir dos quais é possível produzir conhecimento.

O Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação é “Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares”. As partes destacadas nesse trecho, por sua vez, foram as partes: “analisar é” e “separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares”. Esse trecho descreve, em outras palavras, o processo entendido como análise de variáveis, definido como o processo em que são identificados os componentes de um fenômeno e os aspectos de um fenômeno que podem variar em graus (Zanelli, Medeiros, Silva, Kubo, Botomé & Tolfo, 2006). Ainda que nesse trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação sejam apresentados problemas em relação ao grau de adequação para descrever comportamentos ou componentes de comportamentos, tais como o uso de metáforas, há nele importantes contribuições relacionadas principalmente a ao processo “análise de variáveis”, em que uma das funções é aumentar a visibilidade acerca de qualquer fenômeno. Um exemplo de análise de variáveis é a caracterização dos componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a partir do qual está sendo identificado o que constitui essa classe geral de comportamentos e aumentando muito a visibilidade acerca dessa classe.

No Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, foram derivados alguns componentes de comportamentos relacionados ao processo “analisar as variáveis constituintes de um fenômeno”. Foram derivadas, nas partes destacadas desse trecho, a classe de estímulos antecedentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”, a classe de respostas “*caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*” e a classe de estímulos consequentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno, caracterizado*”. Esses componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram derivados a partir das partes destacadas no Trecho 37, já que existe tamanha similaridade entre o processo descrito no trecho e o processo denominado “análise das variáveis que constituem um fenômeno”. A derivação desses componentes aumenta a clareza em relação a alguns dos comportamentos a serem apresentados por um indivíduo ao analisar variáveis, o que avança em algum grau o conhecimento de obras como as de Kubo (1993) e Barbetta (2007) que, em geral, apresentam a função desse processo, sua definição, mas não enfatizam o que cabe a um indivíduo fazer quando o realiza.

Os componentes identificados no Trecho 37 também fazem referência ao processo “análise de variáveis”. Foram identificados, nesse trecho, os seguintes componentes: as classes de estímulos antecedentes “uma coisa”, “componentes de uma coisa”, “qualidades mais elementares de uma coisa”, a classe de resposta “analisar uma coisa *a partir das variáveis que a constituem*” (que também possui uma parte derivada), “separar uma coisa em seus componentes” e “separar uma coisa em suas qualidades mais elementares”. Ainda que no trecho sejam apresentadas expressões coloquiais (“coisa”, por exemplo) e metafóricas (“separar”), os componentes identificados fazem referência ao processo “analisar variáveis de um fenômeno”, visto esse processo sempre ser realizado em relação a um fenômeno (uma coisa?) em que são analisados (separados?) seus componentes, entre eles os que são nucleares (mais elementares?). Há, nesse sentido, estreita relação entre os termos apresentados no trecho selecionado e a definição do processo “análise de variáveis”. Mesmo com linguagem metafórica e coloquial, portanto, o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, apresenta diversos aspectos desse processo. A identificação dos componentes dos comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que analisa as variáveis constituintes de um fenômeno aumenta a clareza em relação ao que cabe a esse indivíduo fazer quando apresenta esse comportamento.

Os componentes de comportamentos relacionados à “análise de variáveis constituintes de um fenômeno” que foram identificados no Trecho 37 fazem referência aos aspectos do meio com os quais o indivíduo irá lidar ao apresentar esse comportamento e ao que cabe a esse indivíduo fazer. Nesse sentido, foram identificadas no Trecho 37, apenas classes de estímulos antecedentes e classes de respostas relacionadas ao processo “análise de variáveis”. Por sua vez, as classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir desse trecho foram derivadas das partes destacadas nele. Pelo menos em relação ao Trecho 37, há uma ênfase nas classes de estímulos antecedentes com os quais o organismo irá lidar e nas classes de respostas a serem apresentadas por ele. Por sua vez, no Trecho 38, é indicado o que parece ser a classe de estímulos conseqüentes de algumas das classes de respostas encontradas a partir do Trecho 37. Essa classe de estímulos conseqüentes é, por exemplo, a classe “compreensão melhor da ‘coisa’ que estudamos”. Caso o aumento na compreensão (ou visibilidade) de um fenômeno seja um estímulo reforçador para um organismo que analisa as variáveis constituintes desse fenômeno, é provável que a probabilidade de emissão das respostas constituintes do processo “análise de variáveis” seja aumentada, visto o aumento de visibilidade acerca de um fenômeno ser o produto do processo análise de variáveis (Botomé & Kubo, 2006; Zanelli, Medeiros, Silva, Kubo, Botomé & Tolfo, 2006) e, portanto, o aspecto do meio que mais apropriadamente deveria adquirir a função estímulo reforçador natural desse comportamento.

Duas características do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” aparecem nos dados encontrados a partir do Trecho 37. Uma dessas características é apresentada em diversos dados encontrados de diversos outros trechos, tais como os Trechos 1 e 2 (mostrados na Tabela 3.1) e 25 a 27 (mostrados na Tabela 4.1). Essa característica consiste na impossibilidade de, até a realização das quatro primeiras etapas do procedimento (cujos resultados em relação aos Trechos 37 a 39 aparecem na Tabela 5.1), avaliar com alto grau de clareza se expressões compostas por verbo e complemento fazem referência a ações apresentadas pelo indivíduo (classes de respostas) ou a relações que esse indivíduo estabelece entre aquilo que faz e o meio em que o faz (classes de comportamentos). Essa impossibilidade determinou a semelhança entre a linguagem das classes de respostas e das classes de comportamentos, o que indica a necessidade de realização de outras etapas do procedimento, visto a importante distinção entre esses dois conceitos.

Outra característica do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresentada nos dados encontrados a partir do Trecho 37 é o fato de, em um componente, uma parte dele ser derivada e a outra parte, identificada. É o caso da classe de respostas “analisar uma coisa *a partir das variáveis que a constitui*”, em que a expressão “analisar uma coisa” foi identificada e a expressão “*a partir das variáveis que a constitui*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno*”. Isso aconteceu quando no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação já era feita referência ao componente identificado, mas foi necessário um acréscimo para aumentar ainda mais a clareza acerca da linguagem utilizada para se referir ao componente. Esse processo possibilitou maior clareza em relação aos componentes identificados, ao mesmo tempo em que destaca que a linguagem usada para descrever o componente é constituída por expressões explicitamente apresentadas no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

O **Trecho 38** também faz referência ao processo análise das variáveis constituintes de um fenômeno. Esse trecho é “Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos. Em geral, essa expectativa é recompensada, pois freqüentemente percebemos detalhes que antes não havíamos percebido”, em que foram destacadas as partes “esperança”, “identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos”, “expectativa é recompensada” e “percebemos detalhes que antes não havíamos percebido”. Os componentes de comportamentos identificados nesse trecho são: as classes de estímulos antecedentes “esperança de melhor

compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos”, “essência da ‘coisa’ que estudamos”, “cada uma das partes de uma coisa” e “detalhes [de uma coisa] antes não percebidos”, as classes de respostas “identificar cada uma das partes [de uma coisa]” e “perceber detalhes, que ainda não haviam sido percebidos” e as classes de estímulos conseqüentes “expectativa recompensada” e “compreensão melhor da essência da coisa que estudamos”. Todos eles fazem referência a aspectos do meio, a ações ou a conseqüências do comportamento apresentado por um indivíduo que analisa as variáveis constituintes de um fenômeno. A identificação desses componentes e a alocação deles em relação aos componentes de um comportamento a que fazem referência aumentam ainda mais a clareza acerca da relação que esse indivíduo estabelece com o meio ao analisar as variáveis constituintes de um fenômeno, visto ficar mais evidente com os aspectos do meio com os quais ele irá lidar, o que ele precisará fazer e o que provavelmente será produzido a partir de suas ações. Com a explicitação de todos os componentes de um comportamento, é mais provável que o indivíduo discrimine as situações e ocasiões em que cabe a ele apresentar as respostas de uma classe, é mais provável que ele identifique as respostas que cabe a ele apresentar e é mais provável que as respostas apresentadas por ele fiquem sob controle das conseqüências produzidas por ela, uma vez que o aumento no grau de clareza sobre as conseqüências aumenta a probabilidade de o indivíduo percebê-la como uma decorrência de suas respostas.

O Trecho 38 é, entre os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, um dos que mais deixam claro a relação que o indivíduo estabelece com o meio. Nesse trecho, não foi necessário realizar a derivação de classes de estímulos antecedentes e de classes de respostas, o que indica que o trecho é bem completo em relação aos aspectos do meio com os quais o organismo vai lidar e em relação as ações que irá apresentar. Além disso, nesse trecho também é são apresentados duas classes de estímulos conseqüentes, as classes “expectativa recompensada” e “compreensão melhor da essência da ‘coisa’ que estamos estudando”. A identificação dos três componentes de um comportamento em um mesmo trecho não aconteceu em outros trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, tais como os Trechos 1 e 2 (mostrados na Tabela 3.1) e o Trecho 37. A apresentação dos três componentes de um comportamento em um mesmo trecho deixa muito clara a relação que cabe ao indivíduo estabelecer com o meio. Quando não há a indicação das classes de respostas, é pouco claro o que cabe ao indivíduo fazer ou quais ações que ele deve apresentar. Quando, por sua vez, não é claro ao indivíduo o aspecto do meio a partir do qual ele deve apresentar uma resposta de alguma classe, é provável que ele não discrimine as situações apropriadas para apresentá-las. Por sua vez, quando não é claro ao indivíduo qual a conseqüência que devem ser produzidas por suas respostas, é provável que ele as apresente sob controle de estímulos que não são os mais apropriados (conseqüências artificiais, por exemplo) e, o que é mais provável, nem as apresente. A clara indicação dos três componentes, tal como acontece

no Trecho 38, é importante, portanto, para que um indivíduo (entre eles, o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”) apresente um comportamento com a forma e em situações apropriadas e orientado pelos resultados importantes a serem produzidos por meio de suas ações.

O processo “análise de variáveis constituintes de um fenômeno” é um processo que, em parte, responde à pergunta que nomeia o terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação: *De que forma obtemos conhecimento?*. É possível aferir que esse processo de fato aumenta o conhecimento existente, a partir das classes de estímulos conseqüentes que são apresentadas em relação ao Trecho 38, um trecho que, como já foi examinado, faz referência a esse processo. Essas classes de estímulos conseqüentes são: “expectativa recompensada”, “*aumento na visibilidade acerca de um fenômeno*”, “compreensão melhor da essência da “coisa” que estudamos”, “*aumento na compreensão da essência de uma coisa, que estudamos*” e “*detalhes que ainda não haviam sido percebidos, percebidos*”. Com exceção da classe “expectativa recompensada”, todas elas consistem em expressões que fazem referência ao aumento no conhecimento acerca de alguma coisa. E esse aumento é, de fato, um dos importantes produtos de diversos processos relacionados a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como o processo argumentar (Navega, 2005) e o processo “análise das variáveis constituintes de um fenômeno” (Botomé & Kubo, 2006; Zanelli, Medeiros, Silva, Kubo, Botomé & Tolfo, 2006) e que responde, em parte, à pergunta “de que forma obtemos conhecimento?”.

Há uma característica comum apresentada em relação aos dados apresentados nos três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação que aparecem na Tabela 5.1, os trechos 37 a 39. Essa característica consiste na indistinção entre as expressões que foram alocadas na coluna correspondente às classes de respostas e às classes de comportamentos. Tal como já foi examinado em relação ao Trecho 37, nos Trechos 38 e 39, as classes de comportamentos apresentadas em relação a esses dois trechos, foram todas elas derivadas das classes de respostas encontradas a partir deles. No Trecho 38, essas classes são: “*identificar cada uma das partes [de uma coisa]*” e “*perceber detalhes que ainda não haviam sido percebidos*”. Já no Trecho 39, são: “*identificar conceito complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese*”, “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”, “*caracterizar interação de conceitos simples*”, “*identificar variáveis simples, em conjunto*”, “*identificar relação entre variável simples*”, e “*avaliar grau de complexidade de uma variável*”. Novamente, tal como em relação ao Trecho 37 e 39, as expressões constituídas por verbo e complemento não puderam ser avaliadas em relação ao tipo de componente de um comportamento a que faziam referência, o que indica necessidade da realização de outras etapas do procedimento para caracterizar a classe geral.

Na mesma direção que os Trechos 37 e 38, o **39º trecho selecionado** da obra utilizada como fonte de informação também faz referência ao processo analisar as variáveis constituintes de um fenômeno. Esse trecho é “Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos “análise/síntese, sendo muitas vezes *consequência* da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto”. As partes destacadas nesse trecho são: “alguns conceitos complexos”, “a partir de ciclos de análise/síntese” e “interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto”. Nesse trecho, são indicados principalmente aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar e que consistem em aspectos com diferentes graus de complexidade. Esses aspectos do meio são explicitados pelas classes de estímulos antecedentes identificadas nesse trecho, as classes “alguns conceitos complexos”, “conceitos complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese”, “conceitos mais simples” e “interação de conceitos simples”. A explicitação desses componentes aumenta a visibilidade acerca dos aspectos de uma informação com as quais o indivíduo irá lidar, tal como as múltiplas classes de estímulos antecedentes encontradas a partir dos Trechos 25 a 27: grau de suficiência de uma informação, grau de relevância, noções, entre outros.

Além das classes de estímulos antecedentes identificadas a partir das partes destacadas no Trecho 39 (“alguns conceitos complexos”, “conceitos complexos formados a partir de ciclos de análise/síntese”, “conceitos mais simples” e “interação de conceitos simples”), outras classes de estímulos antecedentes foram encontradas a partir desse trecho, por meio do processo “derivar componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”. São as classes: “*relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”, “*variáveis simples*” e “*grau de complexidade de uma variável*”. Todas as classes de estímulos antecedentes encontradas a partir do Trecho 39, que fazem referência principalmente à complexidade de conceitos, juntamente com as demais classes de estímulos antecedentes que são constituintes de uma informação, aumentam muito a visibilidade dos aspectos do meio com os quais irá lidar o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Caso esse indivíduo tenha clareza acerca desses aspectos, é aumentada a probabilidade de esse indivíduo identificar problemas em informações, visto poder avaliá-los após tê-los identificado.

E o que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazer em relação aos múltiplos aspectos constituintes de uma informação? Uma parte da resposta a essa pergunta é indicada pelas classes de respostas encontradas a partir do Trecho 39. São elas: “*identificar conceito*

complexo constituído a partir de ciclos de análise-síntese”, “*identificar relação entre um conceito complexo e as variáveis que o constitui*”, “*caracterizar interação de conceitos simples*”, “*identificar variáveis simples, em conjunto*”, “*identificar relação entre variável simples*”, “*avaliar grau de complexidade de uma variável*”. Ao total, foram encontradas seis classes de respostas, todas elas derivadas. A identificação e derivação de classes de respostas aumentam a clareza acerca do que cabe ao indivíduo fazer, ao avaliar a confiabilidade de informações, em relação aos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. A partir da derivação dessas classes de respostas, é mais provável que um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*” identifique as respostas que cabe a ele apresentar e é mais provável serem construídas possibilidades de intervenções profissionais em relação a essa classe geral de comportamentos. Em um programa para ensinar os comportamentos constituintes dessa classe geral, por exemplo, a identificação das respostas a serem apresentadas pelo aprendiz pode servir como orientação para o programador construir atividades específicas para o ensino das respostas das classes que constituem os comportamentos da classe geral.

Ao ser observada a Tabela 5.1, é possível avaliar em algum grau a ênfase apresentada nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação em relação aos componentes de um comportamento a que fazem referência. Das 15 classes de estímulos antecedentes apresentadas na primeira coluna dessa tabela, 11 foram identificadas. Das 13 classes de respostas encontradas, apenas cinco foram identificadas. Por sua vez, das 16 classes de estímulos conseqüentes, apenas duas classes de estímulos conseqüentes foram identificadas e 14 foram derivadas. O que caracteriza que na obra utilizada como fonte de informação há certa ênfase para os aspectos do meio com os quais deverá lidar o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos e, em menor escala, para as classes de respostas que cabe a esse indivíduo apresentar. A mesma ênfase é também apresentada nos trechos que constam nas Tabelas 3.1 e 4.1. Pelo menos em relação aos trechos apresentados nessas três tabelas, as conseqüências dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos é pouco enfatizada. A pouca ênfase em relação a esse tipo de componente diminui a visibilidade acerca dos produtos dos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações, o que, por sua vez, indica pouca visibilidade acerca do que deveria controlar as respostas que esse indivíduo apresenta. Por conseqüência, há pouca clareza acerca dos estímulos naturais que deveriam manter ou aumentar a probabilidade de que esse indivíduo apresente os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”. Sem a devida clareza acerca das classes de estímulos conseqüentes que deveriam controlar as respostas do indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral, é pouco provável

que essa classe de comportamentos seja mantida pelas conseqüências que naturalmente deveriam ser produzidas por ele. Nesse sentido, uma vez que o processo de derivação das classes de estímulos conseqüentes aumenta a clareza acerca do que deve ser produzido pelas respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações, é aumentada a probabilidade de que essa classe de comportamentos seja mantida, uma vez que as conseqüências a serem produzidas se tornam mais conhecidas e a partir disso é mais provável que elas adquiram a função de estímulos reforçadores.

Essas são algumas das características dos componentes encontrados nos Trecho 37 a 39, observadas a partir das quatro primeiras etapas do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos dessa classe geral. Há, nos dados encontrados e apresentados na Tabela 5.1, indicações de componentes de comportamentos que fazem referência ao processo “analisar as variáveis constituintes de um fenômeno”, um processo que vai ao de encontro da pergunta que nomeia o terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação, *De que forma obtemos conhecimento?*. Outra característica dos componentes de comportamentos encontrados nos trechos dessa tabela é a ênfase, principalmente, nos aspectos com os quais o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações irá lidar. Esses componentes são descritos de forma apropriada? E quais são as relações existentes entre os muitos componentes de comportamentos identificados? As respostas a essas perguntas são, em algum grau, mostradas nas Tabelas 5.2, 5.3 e 5.4 e o exame delas pode indicar possíveis respostas a elas.

No primeiro quadro da Tabela 5.2, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “um fenômeno”, a classe de respostas “*identificar um fenômeno*”, a classe de estímulos conseqüentes “*fenômeno identificado*” e o nome da classe de comportamentos constituída por esses componentes, a classe “identificar um fenômeno”. A expressão “fenômeno”, que compõe os componentes desse comportamento foi proposta a partir da avaliação da linguagem da expressão “coisa”, que é coloquial e não indica com precisão ao que se refere. A expressão “fenômeno”, por sua vez, designa com maior grau de precisão o aspecto do meio com o qual o indivíduo irá lidar. “Fenômeno” é uma expressão que representa um conjunto de eventos, em oposição à noção de “evento” que indica a ocorrência eventual de um fenômeno. O fenômeno que é representado lingüisticamente pela expressão “chuva”, por exemplo, faz referência a quaisquer eventos chuva que já tenham ocorrido e, inclusive, aos eventos chuva que estão por vir. O evento “chuva”, por sua vez, é qualquer ocorrência eventual desse fenômeno. Essa distinção entre fenômeno e evento é também examinada por Dahlberg (1978), que utiliza as expressões “conceito geral” e “conceito individual” com os sentidos das expressões “fenômeno” e “evento”. Um fenômeno, nesse sentido, é algo abstrato e sua função é agrupar os eventos em classes. Em relação à classe geral de comportamentos denominada

“avaliar a confiabilidade de informações”, a função desse conceito provavelmente é o indivíduo ter clareza acerca do que trata a informação. Caso o indivíduo conheça os fenômenos apresentados nas informações, maior será a probabilidade de ele avaliar o grau de confiabilidade dos diversos aspectos constituintes na informação avaliada.

A classe de estímulos antecedentes “um fenômeno” é mostrada na primeira coluna dos dois primeiros quadros da Tabela 5.2. No primeiro quadro, a classe de comportamentos que consta é “identificar um fenômeno”. Um dos comportamentos que provavelmente serão realizados após o indivíduo apresentar esse comportamento é a classe de comportamentos cujo nome é mostrado no segundo quadro dessa mesma tabela: a classe “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”. Esse parece ser o comportamento a ser apresentado pelo indivíduo em relação ao procedimento cujo nome em Literatura é “análise de variáveis” (Kubo, 1993; Barbetta, 2007, entre outros). Não basta, parece, ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificar o fenômeno que é tratado na informação. Um fenômeno, na maioria das vezes, pode ser o que é entendido por classe de variáveis (Botomé & Kubo, 2006), algo que é constituído por diversos componentes e que pode variar em múltiplos aspectos. O indivíduo, ao analisar as variáveis constituintes de um fenômeno, tem maior clareza em relação aos diferentes aspectos desse fenômeno que são tratados em uma informação, uma vez que o processo “análise de variáveis” em geral aumenta o grau de percepção a respeito de aspectos de um fenômeno, entre eles aqueles que são tratados em uma informação.

“Caracterizar processo de análise das variáveis que constituem um fenômeno” é o nome da classe de comportamentos que aparece no terceiro quadro da Tabela 5.2. A classe de estímulos conseqüentes que consta na terceira coluna desse quadro é a classe “*processo análise das variáveis que constituem um fenômeno, caracterizado*”. Nenhuma outra classe de estímulos conseqüentes é apresentada em relação a essa classe. Na Tabela 5.5, por sua vez, que apresenta os resultados das Etapas 8 a 11 feitas em relação ao Trecho 37, apresenta como classe de estímulos conseqüentes a classe “*aumento da probabilidade de realizar o processo ‘análise de variáveis’ corretamente*”. Visto o processo analisar variáveis constituintes de um fenômeno ser tão importante, dado o aumento na visibilidade acerca do fenômeno cujas variáveis são analisadas, é relevante que seja alta a probabilidade de que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresente esse processo. Um dos aspectos que parece aumentar a probabilidade de ele ser apresentado é a conseqüência desse processo ser caracterizado por esse indivíduo, o que indica que os possíveis benefícios do processo “análise de variáveis” podem adquirir a função de estímulos reforçadores positivos.

No quarto quadro da Tabela 5.2, aparece a classe de estímulos antecedentes “variáveis que constituem um fenômeno”. A linguagem dessa classe foi proposta a partir da avaliação da linguagem da classe de estímulos antecedentes “componentes de uma coisa”. Essas modificações ocorreram visto a expressão “coisa” ser coloquial e a expressão “componentes” ser menos abrangente que a expressão “variáveis”, que além de consistir nos componentes de um fenômeno, também faz referência a quaisquer aspectos de um fenômeno que podem variar em graus. A partir dessas modificações, a classe de estímulos antecedentes que aparece nesse quadro é “variáveis que constituem um fenômeno”, a classe de respostas é “identificar as variáveis que constituem um fenômeno” e a classe de estímulos conseqüentes é a classe “*variáveis que constituem um fenômeno, identificadas*”. A classe cujo nome aparece nesse quadro é “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”. Essa classe parece ser de uma abrangência menor do que, por exemplo, a classe “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”. A identificação dos níveis de abrangência das classes de comportamentos encontradas a partir do procedimento (processo realizado, por exemplo, por Kienen, 2008; Luiz, 2008 e Viecili, 2008) é uma das etapas que pode ser realizada com as classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas. A identificação desses níveis de abrangência possibilita aferir qual a relação de complexidade entre eles, o que maximiza as possibilidades de ensino desses comportamentos. Em diversas obras relacionadas ao processo programar ensino é indicado que a probabilidade de ensino de um comportamento é aumentada quando são ensinadas as classes de comportamentos mais simples e, posteriormente, as mais complexas (Teaching Machines Incorporated, 1961; Sidman, 1985; Matos, 2001; Vettorazzi e colaboradores, 2005).

Na Tabela 5.1, são apresentados os componentes de comportamentos identificados ou derivados a partir das partes destacadas desse trecho. Um desses componentes é a classe de estímulos antecedentes “qualidades mais elementares de uma coisa”. Ao ser realizado o processo “avaliar linguagem dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”, a linguagem utilizada para descrever essa classe foi alterada para “variáveis nucleares de um fenômeno”. Esta última classe indica a existência de variáveis de diferentes tipos constituintes de um fenômeno. Uma variável nuclear de um fenômeno é uma das variáveis que define o fenômeno. Em um exemplo simples, algumas das variáveis nucleares do fenômeno “mesa de madeira” são o material constituinte do fenômeno (madeira), o tipo do objeto (mesa) e alguns componentes desse objeto (o tampo e os pés). O comprimento da mesa, por sua vez, não é uma variável nuclear do fenômeno “mesa de madeira”, visto não ser uma variável que define esse objeto, uma vez que a mesa pode ser pequena, grande, ter um metro e meio, quatro metros, etc. Em alguns fenômenos, o grau de uma variável é o que é

nuclear na definição de um fenômeno. O tamanho de uma massa de terra, por exemplo, é nuclear para definir um fenômeno como “montanha” ou como “morro”. Quais são os comportamentos apresentados por um indivíduo em relação a avaliação do quão nuclear são as variáveis constituintes de um fenômeno?

A partir do Trecho 37, foram encontradas sete classes de comportamentos, três das quais fazem referência à avaliação do quão nuclear uma variável é em relação a um fenômeno. Essas classes de comportamentos são as classes “identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno”, “distinguir variáveis nucleares de um fenômeno” e “identificar variáveis secundárias de um fenômeno”. Os nomes dessas classes de comportamentos indicam algumas das relações que cabe ao indivíduo estabelecer com o meio ao analisar o quão nuclear uma variável é em relação a um fenômeno. Isso aumenta a clareza acerca desse processo, aumentando a probabilidade de ensino desse comportamento e a identificação deles, ao serem apresentados por diferentes categorias de indivíduos, entre eles o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Qual a contribuição das classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 37, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, em relação ao processo a que faz referência, o processo “análise de variáveis”. Kubo (1993), por exemplo, ao caracterizar esse processo, destaca principalmente as múltiplas categorias ou características com que um objeto pode ser classificado e ilustra o processo para identificá-las. Botomé e Kubo (2006), por sua vez, enfatizam a importância desse processo no contexto de realização de um processo de produção de conhecimento científico, apresentando e examinando os múltiplos papéis que uma variável pode adquirir em uma investigação específica e destacam a importância do cientista na análise e identificação dessas variáveis. Já Barbetta (2007), em um manual de Estatística, define variáveis como as características dos elementos da população de um estudo que podem ser medidas e examina as técnicas estatísticas para medi-las. Como um avanço em relação à Literatura que descreve o processo análise de variáveis, as classes de comportamentos encontradas e os componentes constituintes delas indicam a relação que cabe a um indivíduo estabelecer com o meio quando está lidando com esse processo, análise de variáveis, que é um processo que em algum grau responde à pergunta apresentada por Navega (2005), no nome do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação.

Apenas três nomes de classes de comportamentos são mostrados na **Tabela 5.3**, propostos a partir dos componentes de comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas nesse trecho. O Trecho 38, lembrando, é “Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos. Em geral, essa

expectativa é recompensada, pois freqüentemente percebemos detalhes que antes não havíamos percebido”. Não obstante a quantidade de nomes de classes de comportamentos propostos nesse trecho, pequena quando comparada com a quantidade de classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 37 (sete classes, como mostra a Tabela 5.2) e do Trecho 39 (seis, como consta na Tabela 5.4), múltiplas características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e do procedimento realizado para identificá-las puderam ser observadas a partir dos dados encontrados. O nome das classes de comportamentos encontradas a partir desse trecho são os seguintes: “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”, “identificar as variáveis nucleares de um fenômeno” e “identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno”.

A partir da etapa do procedimento “avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos identificados ou derivados”, foi proposta a linguagem usada para descrever a classe de estímulos antecedentes “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui”, a partir da avaliação da classe de estímulos antecedentes “esperança de melhor compreensão na essência da ‘coisa’ que estudamos”. A expressão “esperança” foi substituída pela expressão “expectativa”, que denota menos aspectos ou significados que “esperança”, o que provavelmente diminui a quantidade de significados atribuídos por diferentes pessoas em relação ao termo utilizado. A expressão “aumento na visibilidade” substitui a expressão “melhor compreensão”, visto ser mais clara que a expressão “compreensão”. “Visibilidade” indica o grau de percepção que um indivíduo tem acerca de um fenômeno, diferentemente de “compreensão”, que assim como a palavra “esperança”, provavelmente denota diversos entendimentos. A palavra “essência” foi suprimida na linguagem avaliada desse componente, visto indicar uma tendência essencialista para os fenômenos. Por fim, a expressão “coisa”, por ser coloquial, foi substituída pela expressão “fenômeno”. Todas essas alterações aumentam a clareza em relação a esse aspecto do meio e estreitam a relação dessa classe com a realidade. Entretanto, mesmo tendo sua linguagem se tornado mais clara com essas modificações, a expressão “expectativa de aumento na visibilidade acerca do fenômeno acerca do fenômeno após a realização do processo de análise desse fenômeno nas variáveis que o constitui” parece constituir não uma classe de estímulos antecedentes (visto não ser exatamente um aspecto do meio), mas uma operação estabelecadora, conceito que indica um evento ambiental que altera a efetividade reforçadora dos estímulos de alguma classe (Miguel, 2000). Expectativa parece ser uma operação estabelecadora, já que não é exatamente um aspecto do meio com o qual o indivíduo se relaciona, mas o nome de um processo em que provavelmente é alterada a efetividade e a sensibilidade do organismo em relação às classes de estímulos conseqüentes, entre elas, aos estímulos reforçadores.

Das três classes de comportamentos que são apresentadas na Tabela 5.3, duas delas também são mostradas na Tabela 5.2. São as classes: “identificar as variáveis que constituem um fenômeno” e “identificar as variáveis nucleares de um fenômeno”. Ainda assim, mesmo que os nomes das duas classes sejam iguais, há uma contribuição em relação à essas classes duas classes, tal como são apresentadas a partir do Trecho 38 em relação ao Trecho 37. Em todos os quadros que representam classes de comportamentos que constam no Trecho 37, aparece apenas uma classe de estímulos conseqüentes. Por sua vez, nas classes de comportamentos “identificar as variáveis que constituem um fenômeno” e “identificar as variáveis nucleares de um fenômeno” que constam que há na Tabela 5.3, aparecem cinco classes de estímulos conseqüentes. Isso aumenta muito a visibilidade acerca do que constitui cada uma dessas classes, em especial, em relação aos componentes a serem produzidos pelo organismo que, para aumentar a probabilidade de emissão das respostas que constituem cada uma dessas classes, precisam adquirir a função de estímulos reforçadores positivos.

As classes de estímulos conseqüentes que aparecem na classe de comportamentos “identificar as variáveis que constituem um fenômeno” são: “*variáveis que constituem um fenômeno identificadas*”, “*aumento na visibilidade acerca de um fenômeno*”, “*aumento na visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*”, “*aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos*” e “*expectativa recompensada*”. Com exceção da classe de estímulos conseqüentes “*variáveis que constituem um fenômeno identificadas*”, essas são também as classes que constituem a classe de comportamentos “identificar variáveis nucleares de um fenômeno” que, além dessas classes de estímulos conseqüentes, apresenta também a classe “*variáveis de um fenômeno, identificadas*”. A identificação dessas classes de estímulos aumenta a visibilidade acerca de alguns dos aspectos do meio que precisam adquirir a função de estímulo reforçador positivo ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”. Com alto grau de visibilidade acerca dos aspectos do meio que devem adquirir a função de estímulos reforçadores positivos, é mais provável que os comportamentos apresentados pelo organismo sejam mantidos, já que com alta visibilidade acerca do que deve ser produzido, é mais provável que o indivíduo perceba os aspectos do meio como uma conseqüência das respostas que apresenta.

Difícilmente, os componentes apresentados como classes de estímulos conseqüentes no primeiro e no segundo quadros da Tabela 5.3 são estímulos reforçadores incondicionais. A explicitação deles, no mínimo, aumenta a probabilidade de serem realizados procedimentos para que eles adquiram a função de estímulos reforçadores e, com isso, aumentem a probabilidade de emissão das respostas de alguma classe que o produziram. Matos (2001), por exemplo, indica que uma das contribuições da Análise do comportamento para o processo ensinar é o uso de estímulos

reforçadores artificiais, como meio para instalar e manter a apresentação das respostas de uma classe pelo aprendiz, e a posterior passagem gradual desses tipos de estímulos para o uso de estímulos reforçadores naturais, até que o aprendiz fique sob controle de estímulos dessa natureza e continue apresentando as respostas sem a necessidade dos estímulos artificiais serem apresentados pelo programador de ensino. Nesse sentido, explicitar as conseqüências das respostas a serem apresentadas por um aprendiz (como pode ser o caso dos aprendizes de um programa para ensino dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”), pode servir para que seja aumentada a visibilidade em relação a passagem do uso de estímulos reforçadores artificiais para o uso de estímulos reforçadores naturais.

A visibilidade acerca das classes de estímulos conseqüentes naturais depende, em algum grau, da linguagem utilizada para fazer referência a eles. Alguns dos estímulos que foram identificados e derivados das partes destacadas do Trecho 38 sofreram alterações em sua linguagem, o que aumentou a clareza em relação ao que eles fazem referência. Esse foi o caso da classe de estímulos conseqüentes “*detalhes que ainda não haviam sido percebidos, percebidos*”, cuja linguagem foi avaliada e, a partir dessa avaliação, foi proposta a classe “*aumento na probabilidade de identificar aspectos de um fenômeno, antes desconhecidos*”. A principal modificação em relação a essa classe foi a supressão da expressão “detalhes” e a apresentação da expressão “aspectos”. “Aspectos” é um termo mais abrangente que “detalhes”, uma expressão que faz referência, em geral, a variáveis pouco significantes. Dessa forma, a alteração desses termos deixou essa classe de estímulos conseqüentes mais fidedigna à realidade, visto que a conseqüência do comportamento “identificar as variáveis que constituem um fenômeno” provavelmente não é apenas a identificação de aspectos pouco relevantes (detalhes). Pelo contrário, a partir desse processo, são identificados aspectos de alta relevância para o entendimento de um fenômeno e que, antes da realização desse processo, de acordo com o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, não eram identificados pelos indivíduos.

Uma classe de comportamentos que foi descoberta ao ser realizado o procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é a classe “identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno”. Como classe de estímulos conseqüentes constituintes dessa classe de comportamentos, consta “aspectos antes desconhecidos de um fenômeno, identificados”, “*aumento da visibilidade acerca de um fenômeno*”, “variáveis que constituem um fenômeno, identificadas”, “*aumento da visibilidade acerca do núcleo de um fenômeno*” e “variáveis nucleares de um fenômeno, identificadas” e “expectativa recompensada”, conseqüências que são muito importantes na caracterização de um fenômeno e que contribuem para o indivíduo avaliar a

confiabilidade de uma informação acerca do fenômeno em relação ao qual ele realiza o processo “análise de variáveis”. O exame do que constitui um fenômeno, das variáveis que o constituem, do grau de importância das múltiplas variáveis constituintes dele e a identificação dos aspectos que, antes do processo “análise de variáveis” eram desconhecidos ao indivíduo, aumenta muito a probabilidade de esse indivíduo avaliar a confiabilidade de informações, uma vez que a partir da clareza que esse indivíduo tem acerca do fenômeno, é possível a ele avaliar com alto grau de precisão as informações relacionadas ao fenômeno.

Assim como os Trechos 37 e 38, o Trecho 39 é também relacionado ao processo “análise de variáveis”. O Trecho 39, novamente, é “Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes *conseqüência* da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto”. Enquanto os dados encontrados a partir do Trecho 37 fazem referência, principalmente, a alguns comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que analisa variáveis e a avaliação do quão uma variável é definidora de um fenômeno e os dados encontrados a partir do Trecho 38 apresentam como contribuição ao processo “análise de variáveis”, principalmente, diversos tipos de conseqüências constituintes do comportamento de um indivíduo que apresenta esse processo, os dados encontrados a partir do Trecho 39 trazem como contribuição a ele, especialmente, uma pluralidade de aspectos com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar ao apresentar tais comportamentos.

Na **Tabela 5.4** constam a avaliação da linguagem usada para se referir aos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral, identificados ou derivados nas partes destacadas desse trecho e o nome das classes de comportamentos propostos a partir deles componentes. Em cada um dos quadros dessa tabela, aparecem esses componentes. Na primeira coluna dos dois primeiros quadros, por exemplo, aparecem as classes de estímulos antecedentes “fenômeno complexo constituído a partir da relação entre variáveis mais simples” e “*relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem*”. Essas duas classes de estímulos antecedentes avançam em relação aos componentes encontrados a partir dos Trechos 37 e 38. Avaliar uma informação consiste em, entre múltiplos processos, caracterizar com alto grau de precisão o fenômeno que é tratado na informação. “Identificar um fenômeno”, “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno”, “identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno” (alguns dos nomes de classes de comportamentos encontrados a partir do Trecho 37 e 38) e os nomes de classes encontrados a partir do Trecho 39, entre eles, os das classes “identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis mais simples” e “identificar relação entre um

fenômeno complexo e as variáveis que o constituem” são exemplos de comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo, cujo produto é o provável aumento na clareza que esse indivíduo tem em relação ao fenômeno tratado em uma informação.

Outros comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações são as classes de comportamentos a serem apresentadas quando o indivíduo se encontra na presença de “relação entre variáveis simples”. Essa é a classe de estímulos antecedentes mostrada no terceiro e no quarto quadro da Tabela 5.4, que apresenta os dados encontrados a partir das Etapas 5 a 7 do procedimento, em relação ao Trecho 39. Os nomes das classes de comportamentos que são constituídas por essa classe de estímulos antecedentes são “caracterizar relação entre variáveis simples” e “identificar relação entre variáveis simples”. São dois comportamentos que são relacionados ao fenômeno que é tratado em uma informação. O exame minucioso do fenômeno que é tratado em uma informação, exame que provavelmente consiste na apresentação de diversos comportamentos, entre eles os dois comportamentos que são constituídos pela classe de estímulos antecedentes “relação entre variáveis simples” é um processo que aumenta a clareza acerca do fenômeno e, por decorrência, aumenta a probabilidade de o indivíduo avaliar a confiabilidade da informação que trata do fenômeno examinado.

Os comportamentos que são mostrados na Tabela 5.4 fazem referência ao processo “análise de variáveis”, um processo que responde em parte à pergunta que nomeia o terceiro sub-título (*De que forma obtemos conhecimento?*) da obra utilizada como fonte de informação. As classes de comportamentos cujos nomes aparecem nessa tabela são: “identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis mais simples”, “identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem”, “caracterizar relação entre variáveis simples”, “identificar relação entre variáveis simples”, “avaliar grau de complexidade de uma variável” e “identificar fenômeno constituído a partir de conceitos simples”. Todas essas classes de comportamentos fazem referência a alguns dos múltiplos tipos de relações que cabe ao organismo que avalia a confiabilidade de informações estabelecer com o meio. No caso dessas classes de comportamentos, de maneira genérica, o meio com o qual o indivíduo irá estabelecer relação é com o fenômeno que é tratado em uma informação e com as variáveis que o constitui.

Algumas dessas classes de comportamentos são complementares e estabelecem relação com outras classes de comportamentos encontrados a partir de outros trechos da obra utilizada como fonte de informação. É o caso da classe de comportamentos “avaliar grau de complexidade de uma variável” que parece estar relacionada a algumas das classes de comportamentos apresentadas na Tabela 5.2, por exemplo. Essas classes são: “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”, “distinguir as variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno” e “identificar variáveis

secundários de um fenômeno”. Todas essas três classes de comportamentos parecem ser menos abrangentes do que a classe “avaliar grau de complexidade de uma variável”, encontrada a partir das partes destacadas do Trecho 39. A explicitação da relação entre as múltiplas classes de comportamentos encontradas por meio do procedimento para observar características de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” aumentará ainda mais a clareza e a visibilidade acerca dessa classe geral de comportamentos. Dada a importância desse alto grau de clareza em relação a essa classe, parece haver necessidade da realização de outras etapas de procedimento, além das 11 etapas já realizadas. A identificação dos níveis de abrangência de uma classe geral foi realizada, por exemplo, por Viecili (2008), Kienen (2008) e Luiz (2008) que ao caracterizarem, respectivamente, as classes gerais “intervir sobre fenômenos psicológicos por meio de pesquisa”, “intervir sobre fenômenos psicológicos por meio de ensino” e “programar a vida profissional”, aumentaram muito a clareza em relação a elas, aumentando a probabilidade de ensino delas e da aferição do quanto um organismo é capaz de apresentá-las. Caso a identificação dos níveis de abrangência seja realizada com as classes de comportamentos encontradas em relação a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, também o ensino e a avaliação do quanto um indivíduo é capaz de apresentá-la se tornará mais provável.

Em Literatura acerca do processo análise de variáveis são apresentados diversos aspectos relacionados a esse processo, mas não são enfatizados os comportamentos e os componentes de comportamentos a serem apresentados por um indivíduo quando realiza esse processo. É o caso de Kubo (1993), Barbetta (2007), entre outros. As classes de comportamentos encontrados a partir dos Trechos 37 a 39, que constam nas Tabelas 5.2, 5,3 e 5.4, enfatizam, por sua vez, esses comportamentos, além de destacarem os componentes que os constituem. Essa ênfase aumenta a probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos, assim como aumenta a probabilidade de aferição do quanto um indivíduo é capaz de apresentar tais comportamentos, relacionados ao processo “análise de variáveis”. Um processo que, quando realizado em relação a um fenômeno que é examinado em uma informação, possibilita em alto grau a avaliação da confiabilidade da informação que trata acerca dele.

Sete etapas foram realizadas em relação ao Trecho 37 a 39 para que os nomes de classes de comportamentos fossem propostos. Essas etapas, de forma resumida, consistem em: (1) selecionar trecho da obra utilizada como fonte de informação; (2) destacar partes nos trechos selecionados; (3) identificar componentes de comportamentos; (4) derivar componentes de comportamentos; (5) avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos; (6) propor nomes de classes de comportamentos a partir dos componentes e (7) avaliar a nomenclatura das classes de

comportamentos propostas. Após a realização dessas etapas, fica a pergunta: as classes de comportamentos que foram nomeadas a partir dos componentes identificados ou derivados são, em algum grau, indicadas nos trechos selecionados? De forma a aferir a fidedignidade entre os dados encontrados e os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, foram realizadas as Etapas 8 a 11, que consistem em: (8) avaliar trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, (9) identificar problemas nesses trechos, (10) construir redação mais apropriada do trecho selecionado e (11) refazer as etapas para nomear classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A partir dos resultados encontrados, foi possível responder à pergunta: há coerência entre os nomes de classes de comportamentos encontrados e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação?

A **Tabela 5.5** é uma das unidades de representação de dados em que é possível realizar a aferição da fidedignidade das etapas realizadas para nomear classes de comportamentos constituintes da classe geral. Nessa etapa, é apresentado o Trecho 37, “Analisar é, então, separar uma coisa qualquer em seus componentes ou qualidades mais elementares” e a redação mais apropriada construída em relação a esse trecho, “Analisar um fenômeno qualquer é, então, identificar as variáveis nucleares e secundárias que o constitui”. Por alguns motivos, a redação construída em relação ao Trecho 37 é mais apropriada que o trecho, pelo menos no que se refere à linguagem para descrever comportamentos e componentes de comportamentos. Um desses motivos é a supressão, na redação mais apropriada, da expressão “coisa”, que é coloquial e que, em algum grau, apresenta pouca clareza em relação ao fenômeno a que faz referência. Em seu lugar, foi apresentada a expressão “fenômeno”. Outra avanço da redação mais apropriada em relação ao Trecho 37 é a supressão do verbo “separar”, que é metafórico, pelo menos no contexto do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Ao analisar um fenômeno, um organismo não o separa em partes, mas sim, apenas identifica seus componentes e os aspectos dele que podem variar em graus. Outra distinção entre essas duas redações é que na redação mais apropriada do Trecho 37, é apresentada a expressão “variáveis secundárias”, que no trecho selecionado não era apresentada.

Na Tabela 5.5, são apresentados os nomes das classes de comportamentos encontrados a partir dos componentes identificados e derivados (e com linguagem avaliada) nas partes destacadas da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente construída em relação ao Trecho 37. Esses nomes de classes de comportamentos são: “identificar um fenômeno”, “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “caracterizar o processo ‘análise das variáveis que constituem um fenômeno’”, “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”,

“identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno”, “distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno” e “identificar variáveis secundárias de um fenômeno”. Os nomes dessas classes de comportamentos são os mesmos que foram encontrados a partir do Trecho 37, o que representa alto grau de coerência entre os nomes de classes propostos e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e alto grau de fidedignidade na realização das etapas para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Visto o alto grau de fidedignidade na realização das etapas realizadas em relação ao Trecho 37, poucas diferenças existem entre os dados mostrados na Tabela 5.2, encontrados a partir do Trecho 37, e os apresentados na Tabela 5.5, encontrados a partir da redação mais correta, mais completa, mais concisa e com terminologia consistente construída a partir desse trecho. Uma delas, talvez pouco importante, é o processo pelo qual foi encontrada a classe de estímulos antecedentes “variáveis secundárias de um fenômeno”, que foi encontrada a partir do processo “derivar componentes” no Trecho 37 e a partir da redação mais apropriada desse trecho, foi encontrada a partir do processo “identificar componentes”. Outras diferenças, mais importantes que essa, são relacionadas às classes de estímulos consequentes constituintes das classes de comportamentos nomeadas.

Em geral, quando as etapas para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são realizadas em relação à redação mais apropriada de um trecho (e não no próprio trecho), a realização dessas etapas costuma ser mais refinada e sofisticada. Isso acontece por que é a segunda vez que essas etapas estão sendo realizadas em uma redação que, em geral, costuma ser similar aos trechos selecionados. Quando essas etapas foram realizadas em relação ao Trecho 37 (portanto, pela primeira vez), apenas uma classe de estímulos consequentes apareceu em relação a cada classe de comportamentos, com uma linguagem altamente relacionada à linguagem da classe de respostas que deveria produzi-la. Um exemplo é a classe “variáveis que constituem um fenômeno, identificadas”, constituinte de uma classe de comportamento cuja resposta é “identificar variáveis que constituem um fenômeno”. Por sua vez, quando as mesmas etapas foram realizadas na redação mais apropriada desse trecho (portanto, pela segunda vez), foram encontradas outras classes de estímulos consequentes.

São exemplos dessas classes: “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” e “aumento da probabilidade de realizar o processo ‘análise de variáveis’ corretamente”. A primeira dessas duas classes de estímulos consequentes compõem as classes de comportamentos “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”,

“identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno”, “distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno” e “identificar variáveis secundárias de um fenômeno”. A segunda delas constitui a classe de comportamentos “caracterizar o processo ‘análise das variáveis que constituem um fenômeno’”. A explicitação dessas classes de estímulos conseqüentes, que no caso do Trecho 37, só foram encontradas após a realização das etapas na redação mais apropriada desse trecho, indica com alto grau de clareza os estímulos reforçadores naturais que precisam controlar os comportamentos do indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essa explicitação aumenta, em algum grau, a probabilidade de que esse indivíduo fique sob controle delas, visto que, por exemplo, uma das maneiras de transformar um aspecto do meio em estímulo reforçador positivo é indicá-lo ao indivíduo, quando ele o produz a partir de uma resposta de alguma classe que ele apresenta. Com a explicitação dessas classes de estímulos conseqüentes, a indicação delas ao indivíduo, quando ele produz os estímulos dessas classes, é tornada mais provável.

O Trecho 38, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é “Nossa esperança é que, após identificarmos cada uma dessas partes, possamos compreender melhor a essência dessa ‘coisa’ que estudamos”. Três nomes de classes de comportamentos foram encontrados a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas nesse trecho. Elas são, efetivamente, apresentadas no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação? Uma redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente desse trecho foi construída em relação a esse trecho, de forma a possibilitar avaliar se as classes de comportamentos encontradas são efetivamente indicadas no trecho. A redação mais apropriada do Trecho 38 é: “A provável conseqüência do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno é aumentar a visibilidade acerca desse fenômeno, em especial as variáveis que são nucleares. Em geral, ao realizar esse processo, essa conseqüência é produzida, pois freqüentemente são identificados do fenômeno que, antes da realização desse processo, eram desconhecidos”.

Com a construção da redação mais apropriada do Trecho 38, alguns problemas apresentados nele, no que diz respeito ao grau de adequação do trecho na descrição de componentes de comportamentos e de nomes de comportamentos, foram resolvidos ou pelo menos minimizados. Um deles é a supressão de expressões coloquiais, que não indicam com clareza e precisão o fenômeno ao qual fazem referência. São exemplos desse tipo de expressão: “esperança”, “coisa”, “compreender”. Em vez dessas expressões, na redação mais apropriada desse trecho, são apresentadas “conseqüência”, “fenômeno” e “visibilidade”. Foi também suprimida a expressão “essência”, visto denotar uma concepção essencialista e, em seu local, foi apresentada a expressão “variáveis que são nucleares” [em um fenômeno]. Ainda outra modificação foi a substituição da

palavra “detalhes” (em geral, algo pequeno, sem importância) pela palavra “aspectos” (mais abrangente que “detalhes”). Essas modificações aumentam a fidedignidade do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação com o que parece efetivamente acontecer, quando um indivíduo apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

A partir dessas modificações e da posterior construção da redação mais apropriada do trecho, as etapas para nomear classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram refeitas. Na **Tabela 5.6** aparecem os resultados da realização dessas etapas. É possível conferir que, ao comparar a Tabela 5.3 com a Tabela 5.6, há uma classe de comportamentos a mais nessa última tabela do que na primeira delas. É a classe “caracterizar prováveis decorrências do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’”. Essa classe de comportamentos não foi proposta a partir do trecho selecionado, visto não ter sido identificado ou derivado a partir das partes destacadas do Trecho 38, a classe de estímulos antecedentes “prováveis conseqüências do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno”, uma classe que só foi identificada nas partes destacadas na redação mais apropriada. Essa é uma das decorrências da realização das etapas 8 a 11 do procedimento: a possibilidade de serem encontrados componentes que não haviam sido encontrados a partir do trecho selecionado. Essa possibilidade aumenta ainda mais a clareza em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, visto que a partir dela mais componentes constituintes da classe geral podem ser encontrados e mais nomes de classes de comportamentos podem ser propostos.

Esse “novo” nome de classe de comportamentos encontrado apenas na redação mais apropriada do Trecho 38, e não no próprio trecho, parece ser uma importante classe de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações. A importância dela pode ser percebida a partir das classes de estímulos conseqüentes apresentadas na terceira coluna do primeiro quadro da Tabela 5.6: “*prováveis conseqüências do processo analisar as variáveis que constituem um fenômeno, caracterizadas*” e “*aumento da probabilidade de apresentação do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’*”. Caracterizar a conseqüência de um processo ou de um comportamento aumenta a probabilidade de ele ser realizado, quando a conseqüência do comportamento é produtiva e gratificante ao indivíduo. É o que parece acontecer com o processo “analisar as variáveis constituintes de um fenômeno”, processo que tem como uma de suas conseqüências o aumento na visibilidade acerca do fenômeno cujas variáveis foram analisadas.

Com exceção da classe de comportamentos “caracterizar prováveis decorrências do processo ‘analisar as variáveis que constituem um fenômeno’”, as outras três classes de comportamentos que aparecem na Tabela 5.6 são também apresentadas na Tabela 5.3. São elas: “identificar as variáveis que constituem um fenômeno”, “identificar as variáveis nucleares de um fenômeno” e “identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno”. Os componentes dessas classes de comportamentos são também mostrados na Tabela 5.3 na qual constam os componentes e os nomes de classes de comportamentos encontrados a partir do Trecho 38. Essa semelhança indica alto grau de coerência entre os nomes de comportamentos encontrados e o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e alto grau de fidedignidade na realização das etapas para observar componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. No entanto, a fidedignidade observada em relação às etapas do procedimento realizadas no Trecho é menor do que a observada em relação ao Trecho 37, em que todos os sete nomes de classes de comportamentos encontrados no trecho selecionado também o foram na redação mais apropriada construída a partir dele.

Além da apresentação de um nome de classe de comportamentos que não apareceu no trecho selecionado da obra utilizado como fonte de informação, outra diferença entre os componentes encontrados no Trecho 38 e na redação mais apropriada construída em relação a esse trecho é a supressão da classe de estímulos conseqüentes “expectativa recompensada”. Essa supressão ocorreu por dois motivos. O primeiro deles é pela supressão da expressão “expectativa” na redação mais apropriada do trecho selecionado. O segundo motivo é por que a expressão “expectativa” faz referência menos a um aspecto do meio com o qual o organismo estabelece relação (ou seja, ela não pode ser considerada uma classe de estímulos antecedentes) e mais a um evento que altera a efetividade reforçadora dos estímulos de alguma classe. A expressão “expectativa”, nesse sentido, parece fazer referência a uma operação estabelecadora (conceito definido e caracterizado por Miguel, 2000). A supressão dela como componente das classes de comportamentos apresentadas na Tabela 5.6, portanto, faz referência com maior exatidão às relações que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelece com o meio.

O Trecho 39, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é “Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes, conseqüência da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto”. Com a função de aferir o quanto os componentes e as classes de comportamentos encontradas no trecho selecionado são efetivamente indicados nesse trecho, foi construída uma redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente desse trecho, que consiste em: “Assim, existem fenômenos

complexos constituídos a partir de sucessivos processos de análise e síntese, sendo esses fenômenos muitas vezes produzidos pela relação entre variáveis mais simples, quando essas relações são identificadas”. Sem grandes mudanças em relação ao texto selecionado da obra, as etapas para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram refeitas, dessa vez, na redação mais apropriada. Houve diferença entre os componentes e os nomes de classes de comportamentos encontrados no trecho selecionado e na redação mais apropriada construída em relação a ele?

Uma das diferenças existentes entre os dados encontrados a partir do Trecho 39 (Tabela 5.4) e os dados encontrados a partir da redação mais apropriada do Trecho 39 (Tabela 5.7) é a derivação da classe de estímulos conseqüentes “aumento da visibilidade acerca do fenômeno”. Essa classe só foi derivada quando as etapas do procedimento foram realizadas na redação mais apropriada do Trecho 39 e não no próprio trecho. Isso aconteceu, em parte, por que as etapas do procedimento são realizadas pela segunda vez quando realizadas nas redações mais apropriadas, o que aumenta o grau de refinamento e sofisticação dos dados encontrados e das etapas que são realizadas. O “aumento na visibilidade acerca do fenômeno” é uma importante conseqüência do processo “análise de variáveis”, processo produzido em parte a partir das classes de comportamentos apresentadas na Tabela 5.7 e propostas a partir da realização do procedimento na redação mais apropriada do Trecho 39. A explicitação dessa classe de estímulos conseqüentes torna mais provável que ela adquira a função de estímulo reforçador positivo para o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Outra diferença entre os componentes encontrados a partir do Trecho 39 e a partir da redação mais apropriada do Trecho 39 foi a identificação de uma classe de comportamentos a menos que no Trecho selecionado. A partir desse trecho, foram propostas seis classes de comportamentos. Por sua vez, a partir da redação mais apropriada dele, foram propostas cinco classes de comportamentos, visto o nome da classe de comportamentos “identificar fenômeno constituído a partir de conceitos simples” não ter sido proposto. O nome dessa classe não foi proposto a partir da realização do procedimento na redação mais apropriada do Trecho 39 pela similaridade que ela possui com outra classe de comportamentos encontrada nesse trecho, a classe “identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples”. Nas classes de comportamentos propostas a partir dos trechos 37 a 39, o termo “variável” estava sendo utilizado com o sentido de componente de algum fenômeno e como qualquer propriedade nesse fenômeno que pode variar em graus. A apresentação de outro termo que parece significar o mesmo,

“conceitos”, diminui a consistência terminológica dos nomes de classes de comportamentos encontrados. Isso tem decorrências, por exemplo, na identificação de relações entre as classes de comportamentos, visto ser menos provável a identificação de relações entre classes de comportamentos com linguagem com termos distintos do que a identificação de relações entre classes com linguagem similar.

Com exceção da apresentação da classe de estímulos conseqüentes “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” nos dados encontrados a partir da redação mais apropriada do Trecho 39 e da proposição de uma classe de comportamentos a menos do que a quantidade de nomes propostos a partir do trecho selecionado, os dados encontrados nessas duas redações, a selecionada e a construída, são similares. Isso pode ser observado pelas classes de comportamentos encontradas e que são apresentadas nas Tabelas 5.4 e 5.7. Essas classes de comportamentos, que possuem nomes semelhantes são: “identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples”, “identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem”, “caracterizar relação entre variáveis simples”, “identificar relação entre variáveis simples” e “avaliar grau de complexidade de uma variável”. Todos esses nomes de classes de comportamentos, assim como os nomes de classes de comportamentos encontrados a partir da realização das 11 etapas nos Trechos 37 a 39 fazem referência ao processo “análise das variáveis constituintes de um fenômeno”, um processo que aumenta a visibilidade acerca do fenômeno analisado e, por conseqüência, aumenta a probabilidade de o indivíduo avaliar a confiabilidade de informações que tratam acerca do fenômeno analisado. São, portanto, importantes classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral e cuja explicitação possibilita, com maior grau de clareza, o ensino dessas classes e a avaliação de o quanto elas são apresentadas por um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

O que caracteriza o processo analisar? Na expressão “analisar um fenômeno” (que aparece em diversos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, cujos nomes foram propostos a partir dos trechos selecionados no terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação), o verbo “analisar” tem um sentido muito preciso. Ele faz referência ao processo em que as variáveis de um fenômeno são identificadas (Zanelli, Medeiros, Silva, Kubo, Botomé & Tolfo, 2006). Será esse o significado entendido por, por exemplo, os múltiplos verbetes “criticar”, apresentados em dicionários de Senso-comum que contém a expressão “analisar”. O dicionário Borba (2002), por exemplo, indica a expressão “analisar” como sinônimo de criticar. Já o dicionário Silveira Bueno (sd) é mais específico em relação ao analisar, apresentando a expressão “fazer a análise de uma obra, de um trabalho,

avaliando a qualidade, as características, os pontos fortes e fracos”. Nessa definição, analisar parece (sem ficar suficientemente claro) denotar um processo que envolve avaliar a qualidade, as características e os pontos fortes e fracos de algo. Em relação à palavra “crítico”, Borba (2002) indica o adjetivo “analista” como sinônimo de crítica e outros dicionários indicam essa palavra no verbete “crítica” (Houaiss, 2001; Dicionários de usos do Português do Brasil, 2002), sem maiores definições. O Dicionário Lisboa (2001) e, novamente, Houaiss (2001) ao apresentarem o termo “análise”, indicam respectivamente “fatos e circunstâncias subjacentes (a um determinado texto)” e “fatos ou documentos” como complemento dessa expressão.

O uso da expressão “análise” como indicação do processo “análise das variáveis constituintes de um fenômeno” (Zanelli, Medeiros, Silva, Kubo, Botomé & Tolfo, 2006), por si só, já aumenta a clareza em relação ao que esse verbo denota. No entanto, em obras em que esse processo é definido e caracterizado, há ênfase nas características dele, na sua função e, em grau menor, naquilo que cabe a um organismo fazer quando o apresenta. A identificação de múltiplos nomes de classes de comportamentos encontrados nos trechos selecionados do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação aumenta a clareza, senão em relação ao próprio processo, pelo menos em relação aos comportamentos que cabem ser apresentados por um indivíduo que analisa as variáveis constituintes de um fenômeno. Classes de comportamentos como “analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui”, “distinguir variáveis nucleares que constituem um fenômeno”, “distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno” (Tabela 5.5), “avaliar grau de complexidade de uma variável” (Tabela 5.7) deixam claro o processo que é apresentado pelo sujeito ao analisar variáveis, possibilitando maior identificação de quando ele acontece e o ensino dos comportamentos constituintes desse processo.

A principal função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o aumento da visibilidade acerca da informação que é avaliada e do fenômeno que é tratado nela. Essa função vai ao encontro do que é indicado como função do processo senso-crítico, “busca da verdade” (Silva, 2002) e do pensamento crítico, a “ampliação do conhecimento” (Navega, 2005), o que sugere certa semelhança entre todos esses processos (a classe geral, senso crítico, pensamento crítico). As classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir dos trechos selecionados no terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação apresentam estreita relação entre a função desse processo e algumas dessas classes de comportamentos. Os comportamentos constituintes do processo “análise das variáveis constituintes de um fenômeno” são, parece, processos a partir dos quais o aumento na visibilidade acerca de um fenômeno é aumentada. Tais classes de comportamentos, portanto, são uma das maneiras como a

função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” pode ser produzida ou concretizada.

Uma das classes de comportamentos cujo nome foi encontrado em um trecho selecionado do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação é a classe “identificar controvérsias entre as concepções apresentadas na informação e outras concepções acerca do fenômeno que é tratado na informação” (Trecho 32, mostrada na Tabela 5.8). Um dos núcleos do nome dessa classe de comportamentos é a “controvérsia”, existente entre informações distintas. Esse parece ser um importante componente da classe geral de comportamentos denominada “avaliar confiabilidade de informações”, visto indicar um contexto ou situação em que é possível aumentar a visibilidade acerca das informações e do fenômeno que é tratado nelas (que é a função da classe geral). Essa classe de comportamentos é relacionada a algumas das estratégias afetivas indicadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) em relação ao que Ennis indica como característica do pensamento crítico, as estratégias “comparar e contrastar idéias e práticas reais” e “reconhecer contradições”, e com o processo que Navega (2005) descreve como síntese, em que uma “conclusão” (melhor, segundo palavras o autor) é construída a partir de uma discordância entre dois argumentadores, o que indica, em algum grau, a importância que as contradições possuem em processos como o pensamento crítico e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Outra classe de comportamentos cujo nome foi proposto a partir dos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 32 é a classe “caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno”. Diversas outras classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados têm como complemento a expressão “conhecimento”. São exemplos: “caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno” e “produzir conhecimento acerca de algum fenômeno” (Tabela 5.8). É possível, a partir de nomes de classes de comportamentos como esses, caracterizar a relação existente entre a classe geral de comportamento denominada “avaliar a confiabilidade de informações” como um dos múltiplos processos de produção de conhecimento. A indicação disso vai ao encontro do que diversos autores indicam como um dos benefícios de processos que em algum grau se aproximam do pensamento crítico, tal como Carraher (1983) que enfatiza o comportamento apresentado pelos cientistas como modelo de senso-crítico e Lipman (1999), que destaca o que chama de “comunidade de investigação”, um tipo de situação de ensino em que é aumentada a probabilidade de os alunos apresentarem os comportamentos típicos de um cientista, para o ensino do processo que o autor denomina “pensamento de ordem superior”.

Alguns dos princípios básicos do comportamento apresentado por cientistas ao produzirem conhecimento constam como componentes de possíveis classes de comportamentos constituintes da

classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e que foram encontradas nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informações. Esses princípios são o determinismo probabilístico, a parcimônia, a verificação experimental e a exigência de evidências empíricas. Esse último princípio faz referência à necessidade de observação dos fatos relacionados a um fenômeno antes de conclusões serem realizadas em relação a ele (Whaley & Surrat, 1976). Diversas referências são feitas sobre esse princípio (também destacado por Castro, 1977; Sagan, 1996 e Botomé & Kubo, 2001) na nomenclatura das classes de comportamentos encontradas ao processo “observar”, processo a partir do qual a exigência de evidências empíricas é concretizada. Algumas dessas classes de comportamentos são: “caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui” e “estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno” (Trecho 36, Tabela 5.9) e “observar um fenômeno” (Trecho 40, Tabela 5.10). A proposição de nomes de classes de comportamentos que fazem referência ao processo observar explicita a relação existente entre a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e a Ciência, enfatizando a classe geral como um processo cuja função é o aumento da visibilidade acerca da informação e do fenômeno tratado nela.

Questionamento é outra característica do processo de produzir conhecimento científico (Whaley & Surrat, 1976; Sagan, 1996; Lipman, 1999; Botomé & Kubo, 2001). Assim como a observação, que é um dos componentes desse processo básico de conhecer, diversas classes de comportamentos relacionadas aos “questionamentos” são componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, indicando haver relações entre essa classe geral de comportamentos e o comportamento apresentado pelos cientistas. Algumas dessas classes de comportamentos, relacionadas ao processo questionar são “formular perguntas acerca de um fenômeno” (encontrada do Trecho 42, Tabela 5.10), “perguntar algo a alguma pessoa” (Trecho 24, Tabela 4.8). O processo “perguntar” ou “questionar” parece ser um dos comportamentos pré-requisitos mais básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a partir das quais o indivíduo concretiza a função desse processo, que é o aumento na visibilidade acerca de uma informação e do fenômeno que é tratado nela.

A classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é um processo de produção de conhecimento? Talvez não científico, mas a resposta a essa pergunta parece ser afirmativa, principalmente ao serem considerados os nomes de classes de

comportamentos propostos a partir de componentes de comportamentos encontrados em trechos selecionados do terceiro sub-título da obra utilizada como fonte de informação. Tais nomes de classes de comportamentos fazem referência ao processo “análise de variáveis constituintes de um fenômeno”, uma operação realizada, em geral, em um processo de produção de conhecimento científico. Além de referências ao processo “análise de variáveis”, foram explicitados nomes de classes de comportamentos relacionadas ao processo observar, tão caro para a produção de conhecimento científico. Além dessas características, os componentes de comportamentos encontrados e as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos aumentam a visibilidade acerca dos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, em relação a alguns componentes indicados na Literatura sobre, por exemplo, o senso-crítico e o pensamento crítico, tais como em relação ao processo dialética, questionar, entre outros.

CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”, IDENTIFICADAS NOS TRECHOS DO QUARTO SUB-TÍTULO DA OBRA UTILIZADA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO

Quais as características do procedimento para observar as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? A observação dos componentes dos comportamentos constituintes dessa classe geral é determinada por variáveis de diferentes naturezas. Algumas delas parecem ser relacionadas à obra utilizada como fonte de informação. Outras, ao procedimento realizado para observar as características dos componentes. A quantidade e a linguagem utilizada para descrever componentes de comportamentos e nomes de comportamentos, por exemplo, são algumas das características de componentes que em algum grau são determinadas pelo procedimento realizado. Avaliar esse procedimento e suas implicações parece consistir em conhecimento relevante produzido pela observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Neste capítulo, são apresentados os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e os componentes dessas possíveis classes de comportamentos, propostos a partir dos trechos selecionados no quarto sub-título, intitulado *Juntando as partes: completando a dialética*, do capítulo que constitui a obra utilizada como fonte de informação.

Este capítulo é composto por cinco partes. Em cada uma delas, é apresentada uma amostra dos dados encontrados a partir do procedimento realizado para identificar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (a outra parte dos resultados encontrados nos trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação constam no Apêndice 6). Na parte 6.1, aparecem os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (os resultados das Etapas 1 a 4); Na 6.2 são apresentados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (os produtos das Etapas 5 a 7). Na 6.3, são mostrados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente de dois trechos selecionados da obra utilizada

como fonte de informação (os produtos das Etapas 8 a 11). Já na parte 6.4 deste capítulo, constam os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação (o resultado da Etapa 12). Por fim, na 6.5, os dados apresentados nas partes anteriores (6.1, 6.2, 6.3 e 6.4) e o procedimento para produzi-los são examinados e avaliados.

6.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas no Trecho 52, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 6.1** é mostrada uma parcela dos produtos das etapas 1 a 4 realizadas para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses produtos consistem em componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes dessa classe geral, encontrados a partir das partes destacadas em um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

A Tabela 6.1 é constituída por cinco colunas. Na primeira delas, é apresentado o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, o Trecho 52, e as partes nele destacadas. Na segunda coluna, são apresentadas as classes de estímulos antecedentes identificadas e, representadas em *itálico*, as classes de estímulos antecedentes derivadas. Na terceira coluna, são apresentadas as classes de respostas; na quarta, as classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, são apresentados os nomes de classes de comportamentos encontrados no Trecho 52.

Na primeira das cinco colunas da Tabela 6.1, é apresentado o Trecho 52: “Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma *síntese*”. As partes destacadas nesse trecho, representadas em **negrito**, são: “Sócrates”, “eu”, “reavaliar nossas noções”, “efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos” e “estaremos fazendo uma *síntese*”. Nas demais colunas dessa mesma tabela, são apresentados os componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Ao total, foram encontrados 75 componentes a partir do Trecho 52. Na segunda coluna, aparecem 16 classes de estímulos antecedentes; na terceira, 22 classes de respostas; na quarta, 15 classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, são apresentadas 22 classes de comportamentos.

TABELA 6.1

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 52, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 52</p> <p>“Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma síntese.”</p>	- noções <i>próprias</i>	- reavaliar <i>próprias</i> noções	- <i>próprias</i> noções reavaliadas	- reavaliar <i>próprias</i> noções
	- noções da outra pessoa reavaliada pela outra pessoa	- avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa	- noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra, avaliadas	- avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa
	- partes dos <i>próprios</i> pensamentos	- identificar partes dos <i>próprios</i> argumentos	- partes dos <i>próprios</i> argumentos identificadas	- identificar partes dos <i>próprios</i> argumentos
	- partes dos <i>próprios</i> argumentos	- identificar partes dos argumentos da outra pessoa	- partes dos argumentos da outra pessoa identificadas	- identificar partes dos argumentos da outra pessoa
	- partes dos pensamentos da outra pessoa	- identificar partes dos <i>próprios</i> pensamentos	- partes dos <i>próprios</i> pensamentos identificados	- identificar partes dos <i>próprios</i> pensamentos
	- partes dos argumentos da outra pessoa	- identificar partes dos pensamentos da outra pessoa	- partes dos argumentos da outra pessoa identificados	- identificar partes dos pensamentos da outra pessoa
	- pontos fortes dos <i>próprios</i> pensamentos	- identificar pontos fortes dos <i>próprios</i> pensamentos	- pontos fortes dos <i>próprios</i> pensamentos identificados	- identificar pontos fortes dos <i>próprios</i> pensamentos
	- pontos fortes dos argumentos	- identificar pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos	- pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos identificados	- identificar pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos
	- pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa	- identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa	- pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa identificados	- identificar pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa
	- pontos fortes dos argumentos da outra pessoa	- identificar pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos	- pontos fortes dos argumentos da outra pessoa identificados	- identificar pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos
	- pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos	- identificar pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos	- pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos identificados	- identificar pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos
	- pontos fracos dos argumentos	- identificar pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa identificados	- identificar pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa
	- pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa	- identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos identificados	- identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa
	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- efetuar uma combinação de partes dos <i>próprios</i> pensamentos e os pensamentos da outra pessoa	- pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos identificados	- efetuar uma combinação de partes dos <i>próprios</i> pensamentos e os pensamentos da outra pessoa
	- pontos fracos dos pensamentos	- efetuar uma combinação de partes dos <i>próprios</i> argumentos e os argumentos da outra pessoa	- pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa identificados	- efetuar uma combinação de partes dos <i>próprios</i> argumentos e os argumentos da outra pessoa
	- pontos fracos dos argumentos	- unir pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos e os argumentos da outra pessoa	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa identificados	- unir pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos e os argumentos da outra pessoa
- pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa	- unir pontos fortes dos <i>próprios</i> pensamentos e os pensamentos da outra pessoa	- uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos [da <i>própria</i> pessoa e de outra pessoa]	- unir pontos fortes dos <i>próprios</i> pensamentos e os pensamentos da outra pessoa	
- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- avaliar grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos	- grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos avaliado	- avaliar grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos	
- grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos	- descartar pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos e dos argumentos da outra pessoa	- grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa avaliado	- descartar pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos e dos argumentos da outra pessoa	
- grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa	- descartar pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos e dos pensamentos da outra pessoa		- descartar pontos fracos dos <i>próprios</i> pensamentos e dos pensamentos da outra pessoa	
	- avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa		- avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa	

Das 16 classes de estímulos antecedentes que aparecem na segunda coluna da Tabela 6.1, duas são derivadas e 14 possuem uma parte identificada e outra parte que foi derivada. São elas: “noções *próprias*”, “noções da *outra pessoa*, reavaliada pela *outra pessoa*”, “partes dos *próprios* pensamentos”, “partes dos *próprios* argumentos”, “partes dos pensamentos da *outra pessoa*”, “partes dos argumentos da *outra pessoa*”, “pontos fortes dos *próprios* pensamentos”, “pontos fortes dos *próprios* argumentos”, “pontos fortes dos pensamentos da *outra pessoa*”, “pontos fortes dos argumentos da *outra pessoa*”, “pontos fracos dos *próprios* pensamentos”, “pontos fracos dos *próprios* argumentos”, “pontos fracos dos pensamentos da *outra pessoa*”, e, por fim, a classe de estímulos antecedentes “pontos fracos dos argumentos da *outra pessoa*”. Nessas classes de estímulos antecedentes, as expressões “da outra pessoa”, “*próprios*” ou “*próprias*”, representadas em itálico, foram derivadas das partes destacadas “Sócrates”, “eu”, “nossos” e “estaremos”.

São mostradas, na segunda coluna da Tabela 6.1, duas classes de estímulos antecedentes derivadas de partes destacadas no Trecho 52. Essas classes de estímulos antecedentes são: “*grau de força das partes dos próprios argumentos*” e “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”. A classe de estímulos antecedentes “*grau de força das partes dos próprios argumentos*” foi derivada das partes destacadas “eu”, “partes de nossos (...) argumentos” e “pontos fortes”. Já a classe de estímulos antecedentes “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*” foi derivada das partes derivadas “Sócrates”, “partes de (...) argumentos” e “pontos fortes”.

Na terceira coluna da Tabela 6.1 são apresentadas 22 classes de respostas encontradas a partir do Trecho 52. Dessas 22 classes de respostas, sete possuem uma parte identificada e uma parte derivada e 15, representadas em itálico, são derivadas. As classes identificadas são: “reavaliar *próprias* noções”, “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* pensamentos e os pensamentos da *outra pessoa*”, “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* argumentos e os argumentos da *outra pessoa*”, “unir pontos fortes dos *próprios* argumentos e os *argumentos* da outra pessoa”, “unir pontos fortes dos *próprios* pensamentos e os pensamentos da *outra pessoa*”, “descartar pontos fracos dos *próprios* argumentos e dos *argumentos de outra pessoa*” e “descartar pontos fracos dos *próprios* pensamentos e dos pensamentos da *outra pessoa*”. Nessas classes de respostas identificadas, as expressões “*próprias*”, “*próprios*” e “*da outra pessoa*” foram derivadas das partes destacadas “Sócrates”, “eu”, “nossas” e “nossos”.

A classe de respostas “*avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa*”; a classe “*identificar partes dos próprios argumentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “partes dos *próprios* argumentos”; a classe “*identificar partes dos próprios argumentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “partes dos *próprios* argumentos”; a

classe “*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*partes dos argumentos da outra pessoa*”; a classe de respostas “*identificar partes dos próprios pensamentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*partes dos próprios pensamentos*”; a classe de respostas “*identificar partes dos pensamentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*partes dos pensamentos da outra pessoa*”; a classe “*identificar pontos fortes dos próprios pensamentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fortes dos próprios pensamentos*”; a classe de respostas “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fortes dos próprios argumentos*”; a classe “*identificar pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa*”.

A classe de respostas “*identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*”; a classe “*identificar pontos fracos dos próprios argumentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fracos dos próprios argumentos*”; a classe “*identificar pontos fracos dos próprios pensamentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fracos dos próprios pensamentos*”; a classe de respostas “*identificar pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa*”; a classe “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”; a classe de respostas “*avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*grau de força das partes dos próprios argumentos*”; e, por fim, a classe de respostas “*avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”.

Na quarta coluna da Tabela 6.1 constam 15 classes de estímulos conseqüentes. Dessas 15 classes, uma possui uma parte identificada e uma parte derivada (“*uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos [da própria pessoa e de outra pessoa]*”) e 16 são derivadas. Nessa classe de estímulos conseqüentes que foi identificada, a parte “*da própria pessoa e de outra pessoa*” foi derivada. A classe de estímulos conseqüentes “*próprias noções reavaliadas*” foi derivada da classe de respostas “*reavaliar próprias noções*”; a classe “*noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa, avaliadas*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa*”; a classe de estímulos conseqüentes “*partes dos próprios argumentos identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*”; a classe “*partes dos argumentos da outra pessoa identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*”; a classe

“*pontos fortes dos próprios pensamentos, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fortes dos próprios pensamentos*”; a classe de estímulos conseqüentes “*pontos fortes dos próprios argumentos, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*”; a classe “*pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa*”; a classe “*pontos fortes dos argumentos da outra pessoa, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*”.

A classe de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos próprios argumentos, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fracos dos próprios argumentos*”; a classe de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos próprios pensamentos, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fracos dos próprios pensamentos*”; a classe “*pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”; a classe de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa, identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”; a classe de estímulos conseqüentes “*grau de força das partes dos próprios argumentos avaliado*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos*”; e, por fim, a classe “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa, avaliado*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”.

Todas as 22 classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 52 e que aparecem na quinta coluna da Tabela 6.1 foram derivadas das classes de respostas que são mostradas na terceira coluna dessa mesma tabela. Por terem sido derivadas das classes de respostas, as classes de comportamentos são apresentadas com a mesma linguagem utilizadas para descrever as classes de respostas das quais foram derivadas. São elas: “*reavaliar próprias noções*”, “*avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa*”, “*identificar partes dos próprios argumentos*”, “*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*”, “*identificar partes dos próprios pensamentos*”, “*identificar partes dos pensamentos da outra pessoa*”, “*identificar pontos fortes dos próprios pensamentos*”, “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*”, “*identificar pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa*”, “*identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*”, “*identificar pontos fracos dos próprios pensamentos*”, “*identificar pontos fracos dos próprios pensamentos*”, “*identificar pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa*”, “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”, “*efetuar uma combinação de partes dos próprios pensamentos e os pensamentos da outra pessoa*”, “*efetuar uma combinação de partes dos próprios argumentos e os argumentos da outra pessoa*”, “*unir pontos fortes dos próprios*

argumentos e os argumentos da outra pessoa”, “unir pontos fortes dos próprios pensamentos e os pensamentos da outra pessoa”, “avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos”, “descartar pontos fracos dos próprios argumentos e dos argumentos de outra pessoa”, “descartar pontos fracos dos próprios pensamentos e dos pensamentos da outra pessoa”, e, por fim, a classe de comportamentos “avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa”.

6.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Os dados que constam nas Tabelas 6.2 e 6.3 são uma parte dos produtos das etapas 5 a 7 do procedimento realizado para identificar as características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nessas duas tabelas aparecem os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir dos componentes (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

Essas tabelas são constituídas por duas colunas. Na primeira delas, da esquerda para a direita, aparece um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e as partes nele destacadas. Na segunda coluna, aparecem alguns quadros. Cada um desses quadros representa uma classe de comportamentos e é composto por duas linhas. Na linha de cima, são apresentadas três colunas, cada uma delas fazendo referência a um dos componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes). Na linha de baixo, representados em negrito, aparecem os nomes das possíveis classes de comportamentos propostos.

Em ambas as tabelas, aparecem os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na primeira coluna da **Tabela 6.2**, esse trecho é apresentado: “Ambos, Sócrates e eu, teremos que **reavaliar nossas noções**, provavelmente **efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos**. Em suma, **estaremos fazendo uma síntese**”. Os componentes de

comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas nesse trecho são mostrados na Tabela 6.1.

TABELA 6.2

Oito NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 52 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, REDAÇÃO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 52</p> <p>“Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma síntese.”</p>	1	- noções próprias	- avaliar <i>próprias noções</i>	- <i>próprias noções</i> avaliadas	avaliar próprias noções
	2	- <i>noções da outra pessoa reavaliada pela outra pessoa</i>	- avaliar <i>noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa</i>	- <i>noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa, avaliadas</i>	avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa
	3	- partes dos <i>próprios</i> argumentos	- identificar partes dos <i>próprios</i> argumentos	- partes dos <i>próprios</i> argumentos identificadas	identificar partes dos próprios argumentos
	4	- partes dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- identificar partes dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- partes dos argumentos <i>da outra pessoa</i> identificadas	identificar partes dos argumentos da outra pessoa
	5	- pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos	- identificar pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos	- pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos identificados	identificar pontos fortes dos próprios argumentos
	6	- pontos fortes dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- identificar pontos fortes dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- pontos fortes dos argumentos <i>da outra pessoa</i> identificados	identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa
	7	- pontos fracos dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- identificar pontos fracos dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- pontos fracos dos argumentos <i>da outra pessoa</i> identificados	identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa
	8	- partes dos <i>próprios</i> argumentos - partes dos argumentos <i>da outra pessoa</i>	- combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa	- combinação das partes dos próprios argumentos e dos argumentos da outra pessoa	combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa

Na segunda coluna da Tabela 6.2, constam oito quadros que representam possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. No primeiro desses quadros, a classe de estímulos antecedentes apresentada é a classe “noções *próprias*”, cuja linguagem permaneceu a mesma após ter sido avaliada. A classe de respostas que aparece é a classe “avaliar *próprias* noções”, cuja linguagem foi proposta a partir da linguagem da classe de respostas “reavaliar *próprias* noções”. A classe de estímulos conseqüentes mostrada na terceira coluna desse quadro é a classe “*próprias noções avaliadas*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*próprias noções avaliadas*”. A classe de comportamentos nomeada que consta no primeiro quadro dessa tabela é a classe de comportamentos “**avaliar próprias noções**”, que foi nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “reavaliar *próprias* noções”.

A classe de estímulos que aparece no segundo quadro da Tabela 6.2 é a classe “noções da outra pessoa, reavaliada pela outra pessoa”. A linguagem usada para se referir a essa classe foi mantida a mesma após ter sido avaliada. Na coluna correspondente à classe de respostas, consta a classe de respostas “avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa”, que foi mantida após ser avaliada. Na coluna relacionada às classes de estímulos conseqüentes, aparece a classe “noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa, avaliadas”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra, avaliadas”. A classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa**”. O nome dessa classe de comportamentos não foi alterado a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos.

No terceiro quadro da Tabela 6.2, aparece a classe de estímulos antecedentes “partes dos *próprios* argumentos”. A linguagem utilizada para fazer referência a essa classe foi proposta a partir da linguagem utilizada para as classes de estímulos “partes dos *próprios* pensamentos” e “partes dos *próprios* argumentos”. Na segunda coluna, há a classe de respostas “identificar partes dos *próprios* argumentos”, que não teve sua linguagem modificada ao ter sido avaliada. Na terceira coluna desse quadro, aparece a classe de estímulos conseqüentes “partes dos *próprios* argumentos, identificadas”, cuja linguagem foi proposta após a avaliação da linguagem das classes “partes dos *próprios* pensamentos, identificadas” e “partes dos *próprios* argumentos, identificadas”. Na segunda linha desse quadro, aparece o nome da classe de comportamento “**identificar partes dos próprios argumentos**”, que foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “identificar partes dos *próprios* pensamentos” e “identificar partes dos *próprios* argumentos”.

Na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 6.2 está apresentada a classe de estímulos antecedentes “partes dos argumentos da outra pessoa”, cuja linguagem foi proposta após avaliação

da linguagem usada para descrever as classes “partes dos pensamentos *da outra pessoa*” e “partes dos argumentos *da outra pessoa*”. Na segunda coluna desse quadro, consta a classe de respostas “*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*”, cuja linguagem foi proposta a partir de uma classe de respostas de linguagem semelhante (“*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*”) e da classe de respostas “*identificar partes dos pensamentos da outra pessoa*”. Na terceira coluna desse mesmo quadro, consta a classe “*partes dos argumentos da outra pessoa, identificadas*”, cuja linguagem também foi proposta a partir da avaliação das classes “*partes dos pensamentos da outra pessoa, identificadas*” e “*partes dos argumentos da outra pessoa, identificadas*”. Na segunda linha desse quadro, está a classe de comportamento “**identificar partes dos argumentos de outra pessoa**”, nomeada a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “identificar partes dos pensamentos da outra pessoa” e “identificar partes dos argumentos da outra pessoa”.

No quinto quadro da Tabela 6.2, consta a classe de estímulos antecedentes “pontos fortes *dos próprios* argumentos”, proposta a partir das classes de estímulos antecedentes “pontos fortes *dos próprios* pensamentos” e “pontos fortes *dos próprios* argumentos”. Na coluna correspondente à classe de respostas, aparece a classe “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação das classes “*identificar pontos fortes dos próprios pensamentos*” e “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*”. A classe de estímulos conseqüentes apresentada na terceira coluna desse quadro é a classe “*pontos fortes dos próprios argumentos identificados*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem das classes de estímulos conseqüentes “*pontos fortes dos próprios pensamentos identificados*” e “*pontos fortes dos próprios argumentos identificados*”. Na segunda linha desse quadro, é mostrada a classe de comportamentos “**identificar pontos fortes dos próprios argumentos**”, nomeada a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*” e “*identificar pontos fortes dos próprios argumentos*”.

A classe de estímulos antecedentes que aparece no sexto quadro da Tabela 6.2 é a classe “pontos fortes dos argumentos *de outra pessoa*”. A linguagem usada para se referir à essa classe foi proposta a partir das classes de estímulos antecedentes “pontos fortes dos pensamentos *de outra pessoa*” e “pontos fortes dos argumentos *de outra pessoa*”. A classe de respostas que é apresentada é a classe “*identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*”, cuja linguagem foi proposta a partir das classes de respostas “*identificar pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa*” e “*identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*”. Na terceira coluna desse quadro, aparece a classe de estímulos conseqüentes “*pontos fortes dos argumentos da outra pessoa identificados*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação das classes de estímulos conseqüentes “*pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa identificados*” e “*pontos fortes dos*

argumentos da outra pessoa, identificados”. A classe “**identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa**” é o nome da classe de comportamentos que é apresentada na segunda linha do sexto quadro da Tabela 6.2. O nome dessa classe foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “*identificar pontos fortes dos pensamentos da outra pessoa*” e “*identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*”.

No sétimo quadro da Tabela 6.2 é apresentada a classe de estímulos antecedentes “pontos fracos dos argumentos *da outra pessoa*”, proposta a partir das classes de estímulos antecedentes “pontos fracos dos pensamentos *da outra pessoa*” e “pontos fracos dos argumentos *da outra pessoa*”. Na segunda coluna desse quadro é apresentada a classe de respostas “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”, que teve sua linguagem proposta a partir da avaliação das classes de respostas “*identificar pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa*” e “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”. A classe de estímulos conseqüentes que aparece é a classe “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa identificados*”. A linguagem usada para se referir à essa classe foi proposta a partir da classe de estímulos “*pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa identificados*” e da classe “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa identificados*”. O nome de classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa**”. O nome dessa classe foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “*identificar pontos fracos dos pensamentos da outra pessoa*” e “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”.

O último quadro apresentado na Tabela 6.2 é o quadro oito. Nele, constam as classes de estímulos antecedentes “partes dos *próprios* argumentos” e “partes dos argumentos *da outra pessoa*”, cujas linguagens não foram modificadas após terem sido avaliadas. A classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro é a classe “combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa”, que teve sua linguagem proposta a partir das classes de respostas “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* pensamentos e os pensamentos *da outra pessoa*” e “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* argumentos e os argumentos *da outra pessoa*”. A classe de estímulos que aparece na terceira coluna da primeira linha desse quadro é a classe “combinação das partes dos próprios argumentos e dos argumentos da outra pessoa”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de estímulos conseqüentes “uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos [da própria pessoa e da outra pessoa]”. O nome de classe de comportamentos apresentada nesse quadro é a classe “**combinar partes dos próprios argumentos e dos argumentos de outras pessoas**”. O nome dela foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* pensamentos e dos

pensamentos da *outra pessoa*” e das classes de respostas e das classes de comportamentos “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* argumentos e dos argumentos da *outra pessoa*”.

Na **Tabela 6.3** são apresentados nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 52, o mesmo trecho que é apresentado na Tabela 6.2. Esse trecho é: “Ambos, Sócrates e eu, teremos que **reavaliar nossas noções**, provavelmente **efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos**. Em suma, **estaremos fazendo uma síntese**”. Os componentes identificados ou derivados nesse trecho estão apresentados na Tabela 6.1.

Na segunda coluna da Tabela 6.3, constam seis quadros, cada um deles representa classes de comportamentos e são constituídos por duas linhas. Na primeira delas, de cima para baixo, há três colunas correspondentes aos componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes), identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda linha, consta o nome de classe de comportamento proposto a partir de componentes de comportamentos.

No primeiro quadro apresentado na Tabela 6.3 é mostrada a classe de estímulos antecedentes “pontos fracos dos *próprios* argumentos”. A linguagem utilizada para fazer referência a essa classe de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da linguagem das classes de estímulos antecedentes “pontos fracos dos *próprios* pensamentos” e “pontos fracos dos *próprios* argumentos”. Na coluna correspondente às classes de respostas, aparece a classe “*identificar pontos fracos dos próprios argumentos*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem das classes de respostas “*identificar pontos fracos dos próprios pensamentos*” e “*identificar pontos fracos dos próprios argumentos*”. Na terceira coluna desse quadro, há a classe de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos próprios argumentos, identificados*”, cuja linguagem foi proposta a partir das classes de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos próprios argumentos, identificados*” e “*pontos fracos dos próprios argumentos, identificados*”. O nome da classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**identificar pontos fracos dos próprios argumentos**”. O nome dessa classe foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “*identificar pontos fracos dos próprios pensamentos*” e “*identificar pontos fracos dos próprios argumentos*”.

TABELA 6.3

Seis NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 52 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, REDAÇÃO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 52</p> <p>“Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma síntese.”</p>	1	- pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos	- identificar pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos	- pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos identificados	identificar pontos fracos dos próprios argumentos
	2	- pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos - pontos <i>fortes</i> dos argumentos da outra pessoa	- construir argumento a partir dos pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa	- argumento construído a partir dos pontos fortes dos <i>próprios</i> argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa	construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa
	3	- grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos	- avaliar grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos	- grau de força das partes dos <i>próprios</i> argumentos avaliado	avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos
	4	- pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos	- descartar pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos	- pontos fracos dos <i>próprios</i> argumentos descartados	descartar pontos fracos dos próprios argumentos
	5	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa descartados	descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa
	6	- grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa	- avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa	- grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa avaliado	avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa

No segundo quadro mostrado na Tabela 6.3, há duas classes de estímulos antecedentes apresentadas: as classes “pontos fortes dos *próprios* argumentos” e “pontos fortes dos argumentos *da outra pessoa*”, cujas linguagens não foram modificadas após terem sido avaliadas. A classe de respostas que aparece na segunda coluna é a classe “construir argumentos a partir dos pontos fortes dos *próprios* argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”. A linguagem dessa classe de respostas foi proposta a partir das classes de respostas “unir pontos fortes dos *próprios* argumentos e dos argumentos *da outra pessoa*” e “unir pontos fortes dos *próprios* pensamentos e

dos pensamentos *da outra pessoa*". A classe de estímulos conseqüentes que aparece é a classe "argumento construído a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos de outra pessoa", cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para descrever a classe de estímulos conseqüentes "uma combinação de nossos pensamentos e argumentos [da própria pessoa e da outra pessoa]". Nesse quadro, a classe de comportamentos apresentada é a classe "**construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa**". As classes de respostas e as classes de comportamentos das quais foi possível nomear essa classe de comportamentos são as classes "unir pontos fortes dos *próprios* argumentos e dos argumentos *da outra pessoa*" e "unir pontos fortes dos *próprios* pensamentos e dos pensamentos *da outra pessoa*".

No terceiro quadro dessa tabela, consta a classe de estímulos antecedentes "*grau de força das partes dos próprios argumentos*", cuja linguagem foi mantida a mesma ao ser avaliada. Na segunda coluna, é mostrada a classe de respostas "*avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos*", cuja linguagem permaneceu a mesma após ter sido avaliada. A classe de estímulos conseqüentes apresentada na terceira coluna desse quadro é a classe "*grau de força das partes dos próprios argumentos, avaliado*". A linguagem usada para se referir à essa classe não sofreu modificações ao ter sido avaliada. Por fim, "**avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos**" é o nome de classe de comportamentos proposto que aparece nesse quadro da Tabela 6.3. Ele foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos, de linguagem semelhante a ela, "*avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos*".

No quarto quadro da Tabela 6.3, há a classe de estímulos antecedentes "pontos fracos dos *próprios* argumentos". Essa classe de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação das classes de estímulos antecedentes "pontos fracos dos *próprios* pensamentos" e "pontos fracos dos *próprios* argumentos". Como classe de respostas, consta a classe "descartar pontos fracos dos *próprios* argumentos", cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da linguagem das classes de respostas "descartar pontos fracos dos *próprios* argumentos e dos argumentos *da outra pessoa*" e "descartar pontos fracos dos *próprios* pensamentos e dos pensamentos *da outra pessoa*". Na terceira coluna, correspondente às classes de estímulos conseqüentes, consta a classe "*pontos fracos dos próprios argumentos, descartados*", cuja linguagem não foi modificada após ter sido avaliada. Nesse quadro, o nome de classe de comportamentos que é apresentada é "**descartar pontos fracos dos próprios argumentos**". O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos "descartar pontos fracos dos *próprios* argumentos e dos argumentos *da outra pessoa*" e "descartar pontos fracos dos *próprios* pensamentos e dos pensamentos *da outra pessoa*".

No quinto quadro dessa tabela, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “pontos fracos dos argumentos *da outra pessoa*”, proposta a partir da avaliação da linguagem das classes de estímulos antecedentes “pontos fracos dos pensamentos *da outra pessoa*” e “pontos fracos dos argumentos *da outra pessoa*”. Na segunda coluna, é apresentada a classe de respostas “descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”, cuja linguagem foi proposta a partir das classes de respostas “descartar pontos fracos dos *próprios* argumentos e dos argumentos *da outra pessoa*” e “descartar pontos fracos dos *próprios* pensamentos e dos pensamentos *da outra pessoa*”. Na terceira coluna, é mostrada a classe de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos argumentos de outra pessoa*”. A linguagem usada para descrever essa classe de estímulos não foi modificada após ter sido avaliada. A classe de comportamentos cujo nome aparece no quinto quadro dessa tabela é a classe “**descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa**”. O nome dela foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “descartar pontos fracos dos *próprios* pensamentos e dos pensamentos de *outra pessoa*” e “descartar pontos fracos dos *próprios* argumentos e dos argumentos de *outra pessoa*”.

A classe “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*” é a classe de estímulos antecedentes que é apresentada na primeira coluna da primeira do sexto quadro mostrado na Tabela 6.3. A linguagem utilizada para se referir a essa classe de estímulos antecedentes não sofreu alterações após ter sido avaliada. Na segunda coluna desse quadro, consta a classe de respostas “*avaliar o grau das partes dos argumentos da outra pessoa*”, que teve sua linguagem mantida após ter sido avaliada. A classe de estímulos conseqüentes que aparece nesse quadro é a classe “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa avaliados*”, cuja linguagem não foi modificada após ter sido avaliada. A classe de comportamentos cujo nome consta no sexto quadro apresentado na Tabela 6.3 é a classe “**avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos, de mesma linguagem, “*avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”.

6.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Uma parcela do produto das Etapas 8 a 11 do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” está mostrada nas Tabelas 6.4 e 6.5. Nessas tabelas, são apresentados os nomes de prováveis classes de comportamentos (nomeadas a partir de

componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada de um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação) constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

As Tabelas 6.4 e 6.5 são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda de cada uma delas, é mostrado um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) construída a partir desse trecho. Na coluna à esquerda, constam alguns quadros que representam classes de comportamentos. Esses quadros são constituídos por duas linhas. Na primeira delas, há três colunas correspondentes aos componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes). Na segunda linha, representado em negrito, há o nome da classe de comportamento, proposto a partir dos componentes mostrados na primeira linha.

O Trecho 52 é o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que consta na coluna à esquerda das Tabelas 6.4 e 6.5. Esse trecho é “Ambos, Sócrates e eu, teremos que **reavaliar nossas noções**, provavelmente **efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos**. Em suma, **estaremos fazendo uma síntese**”. Os componentes de prováveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados ou derivados nesse trecho estão apresentados na Tabela 6.1. Os nomes de classes de comportamentos propostos a partir desses componentes estão mostrados na Tabela 6.2. Abaixo do Trecho 52, está a redação mais apropriada dele: “Enquanto eu **avalio as noções de outra pessoa, identifico pontos fortes e fracos dos meus argumentos e dos argumentos de outra pessoa, descarto os pontos fracos desses argumentos, a outra pessoa avalia suas próprias noções e as noções dos meus argumentos, identifica pontos fracos e fortes dos seus e dos meus argumentos e descarta os pontos fracos desses argumentos**. A partir disso, eu e ela **relacionamos as partes fortes dos argumentos apresentados** e, com isso, **construímos um argumento a partir dos pontos fortes desses argumentos**”. As partes em negrito no trecho selecionado e na redação mais apropriada do trecho são as partes neles destacadas.

Na coluna à direita da Tabela 6.4 há sete quadros. No primeiro deles, na primeira coluna, é mostrada a classe de estímulos “*noções próprias*”, derivada das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 52 “noções”, “*próprias noções*” e “noções dos meus argumentos”. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “*avaliar próprias noções*”, derivada da classe de estímulos antecedentes apresentada na primeira coluna desse quadro. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, estão as classes “*próprias noções avaliadas*” e “*aumento da*

probabilidade de correção das próprias noções”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas que há na coluna central desse quadro. Na segunda linha dele, há o nome de classe de comportamentos “**avaliar próprias noções**”.

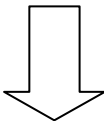
A classe de estímulos antecedentes que aparece na primeira coluna do segundo quadro da Tabela 6.4 é a classe “noções da outra pessoa, reavaliada pela outra pessoa”. Essa classe foi derivada das partes destacadas “noções de outra pessoa” e “outra pessoa avalia suas próprias noções”. Na segunda coluna desse quadro, há a classe “*avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna, estão mostradas duas classes de estímulos conseqüentes. São elas: “*noções da outra pessoa, avaliadas por ela, avaliadas*” e “*aumento da probabilidade de correção das noções da outra pessoa*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas. O nome da classe de comportamentos que é possivelmente constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e que foi proposto a partir dos componentes apresentados na primeira linha do segundo quadro da Tabela 6.4 é o da classe “**avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa**”.

No terceiro quadro constituinte dessa tabela, a classe de estímulos antecedentes que aparece é “partes dos próprios argumentos”. Na coluna correspondente às classes de respostas, está a classe “*identificar partes dos próprios argumentos*”, derivada das classes de estímulos antecedentes. Na terceira coluna desse quadro, estão apresentadas as seguintes classes de estímulos conseqüentes: “*partes dos próprios argumentos, identificadas*” e “*aumento na clareza acerca do próprio argumento*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro. O nome de classe de comportamentos proposto a partir desses componentes é a classe “**identificar partes dos próprios argumentos**”.

“Partes dos argumentos da outra pessoa” é a classe de estímulos antecedentes que é apresentada na primeira coluna do quarto quadro constituinte da Tabela 6.4. A classe de respostas que compõe esse quadro é a classe “*identificar partes dos argumentos da outra pessoa*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna desse quadro, derivadas da classe de respostas, estão duas classes de estímulos conseqüentes. São elas: “*partes dos argumentos da outra pessoa, identificadas*” e “*aumento na clareza acerca do argumento da outra pessoa*”. Por sua vez, “**identificar partes dos argumentos da outra pessoa**” é o nome da classe de comportamentos que é apresentada na segunda linha desse quadro.

TABELA 6.4

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 52</p> <p>“Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma síntese.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 52</p> <p>“Enquanto eu avalio as noções de outra pessoa, identifico pontos fortes e fracos dos meus argumentos e dos argumentos de outra pessoa, descarto os pontos fracos desses argumentos, a outra pessoa avalia suas próprias noções e as noções dos meus argumentos, identifica pontos fracos e fortes dos seus e dos meus argumentos e descarta os pontos fracos desses argumentos. A partir disso, eu e ela relacionamos as partes fortes dos argumentos apresentados e, com isso, construímos um argumento a partir dos pontos fortes desses argumentos.”</p>	1	- noções próprias	- avaliar próprias noções	- próprias noções avaliadas - aumento da probabilidade de correção das próprias noções	<p align="center">avaliar próprias noções</p>
	2	- noções da outra pessoa reavaliada pela outra pessoa	- avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa	- noções da outra pessoa, avaliadas por ela, avaliadas - aumento da probabilidade de correção das noções da outra pessoa	
	3	- partes dos próprios argumentos	- identificar partes dos próprios argumentos	- partes dos próprios argumentos identificadas - aumento na clareza acerca do próprio argumento	<p align="center">identificar partes dos próprios argumentos</p>
	4	- partes dos argumentos da outra pessoa	- identificar partes dos argumentos da outra pessoa	- partes dos argumentos da outra pessoa identificadas - aumento na clareza acerca do argumento da outra pessoa	
	5	- pontos fortes dos próprios argumentos	- identificar pontos fortes dos próprios argumentos	- pontos fortes dos próprios argumentos, identificados - aumento na clareza acerca do próprio argumento	<p align="center">identificar pontos fortes dos próprios argumentos</p>
	6	- pontos fortes dos argumentos da outra pessoa	- identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa	- pontos fortes dos argumentos da outra pessoa, identificados - aumento na clareza acerca do argumento da outra pessoa	
	7	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa	- pontos fracos dos argumentos da outra pessoa identificados - diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta	<p align="center">identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa</p>

No quinto quadro dessa tabela, está mostrada a classe de estímulos antecedentes “pontos fortes dos próprios argumentos”. A classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro é a classe “identificar pontos fortes dos próprios argumentos”. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, estão mostradas as classes “*pontos fortes dos próprios argumentos, identificados*” e “*aumento na clareza acerca do próprio argumento*”, ambas derivadas da classe de respostas. A segunda dessas classes de estímulos conseqüentes é também apresentada no terceiro quadro da Tabela 6.4, em que o nome de classe de comportamentos apresentado é “**identificar partes dos próprios argumentos**”. Na segunda linha do quinto quadro, está mostrado o nome de classe de comportamentos “**identificar pontos fortes dos próprios argumentos**”, proposto a partir dos componentes que constam na primeira linha desse mesmo quadro.

Na primeira coluna do sexto quadro da Tabela 6.4, está mostrada a classe de estímulos antecedentes “pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”. A classe de respostas apresentada é “identificar pontos fortes dos argumentos dos argumentos da outra pessoa”. Dessa classe de respostas, foram derivadas as duas classes de estímulos conseqüentes que constam na terceira coluna desse quadro. São elas: “*pontos fortes dos argumentos da outra pessoa, identificados*” e “*aumento na clareza acerca do argumento da outra pessoa*”. O nome de classe de comportamentos, possivelmente constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, que consta na segunda linha desse quadro é “**identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa**”.

No sétimo quadro da Tabela 6.4, há a classe de estímulos antecedentes “pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. Na coluna central desse quadro, é apresentada a classe de respostas “identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. As classes de estímulos conseqüentes que estão na terceira coluna desse quadro são “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa, identificados*” e “*diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de resposta, mostrada na segunda coluna desse quadro. Por fim, a classe “**identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa**” é o nome de classe de comportamentos mostrado na segunda linha desse quadro.

Na **Tabela 6.5** estão apresentados sete quadros que representam possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 52, e que são mostrados nas primeiras linhas dos quadros que constam na segunda coluna da Tabela 6.5.

TABELA 6.5

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 52</p> <p>“Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma síntese.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 52</p> <p>“Enquanto eu avalio as noções de outra pessoa, identifico pontos fortes e fracos dos meus argumentos e dos argumentos de outra pessoa, descarto os pontos fracos desses argumentos, a outra pessoa avalia suas próprias noções e as noções dos meus argumentos, identifica pontos fracos e fortes dos seus e dos meus argumentos e descarta os pontos fracos desses argumentos. A partir disso, eu e ela relacionamos as partes fortes dos argumentos apresentados e, com isso, construímos um argumento a partir dos pontos fortes desses argumentos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - partes dos próprios argumentos - partes dos argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relação entre as partes dos próprios argumentos e dos argumentos da outra pessoa</i> - <i>aumento da visibilidade acerca do fenômeno tratado no argumento</i>
	<p>relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - pontos fracos dos próprios argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar pontos fracos dos próprios argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>pontos fracos dos próprios argumentos, identificados</i> - <i>diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta</i>
	<p>identificar pontos fracos dos próprios argumentos</p>			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - pontos fortes dos próprios argumentos - pontos fortes dos argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento construído a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa</i> - <i>aumento da visibilidade acerca do fenômeno tratado no argumento</i>
	<p>construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa</p>			
	4	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de força das partes dos próprios argumentos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de força das partes dos próprios argumentos, avaliado</i> - <i>aumento da probabilidade de aperfeiçoamento do argumento</i>
<p>avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos</p>				
5	<ul style="list-style-type: none"> - pontos fracos dos próprios argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - descartar pontos fracos dos próprios argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>pontos fracos dos próprios argumentos, descartados</i> - <i>diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta</i> 	
<p>descartar pontos fracos dos próprios argumentos</p>				
6	<ul style="list-style-type: none"> - pontos fracos dos argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>pontos fracos dos argumentos da outra pessoa, descartados</i> - <i>diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta</i> 	
<p>descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa</p>				
7	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa avaliado</i> - <i>aumento da probabilidade de aperfeiçoamento do argumento</i> 	
<p>avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa</p>				

No primeiro desses quadros, há duas classes de estímulos antecedentes. São elas: “partes dos próprios argumentos” e “partes dos argumentos da outra pessoa”. Na coluna central desse quadro, há a classe de respostas “relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa”. Na terceira coluna, derivadas da classe de respostas, são apresentadas as classes de estímulos conseqüentes “*relação entre as partes dos próprios argumentos e dos argumentos da outra pessoa*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno tratado no argumento*”. Na segunda linha desse quadro, está mostrado o nome de classe de comportamentos “**relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa**”.

A classe de estímulos “pontos fracos dos próprios argumentos” é a classe de estímulos antecedentes que está apresentada na primeira coluna do segundo quadro da Tabela 6.5. A classe de respostas que consta nesse quadro é “identificar pontos fracos dos próprios argumentos”. Derivadas dessa classe de respostas constam duas classes de estímulos conseqüentes, mostradas na terceira coluna desse quadro. São elas: “*pontos fracos dos próprios argumentos, identificados*” e “*diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta*”. A classe “**identificar pontos fracos dos próprios argumentos**” é o nome de classe de comportamentos que aparece na segunda linha do segundo quadro da Tabela 6.5.

Duas classes de estímulos antecedentes são apresentadas na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 6.5. Essas duas classes são “pontos fortes dos próprios argumentos” e “pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”. Na segunda coluna desse quadro, é mostrada a classe de respostas “construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”. Na terceira coluna, são mostradas as classes de estímulos conseqüentes “*argumento construído a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno tratado no argumento*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas que é mostrada na coluna central desse quadro. Na segunda linha desse quadro, há o nome da classe de comportamentos “**construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa**”.

No quarto quadro da Tabela 6.5 é apresentada a classe de estímulos antecedentes “*grau de força das partes dos próprios argumentos*”. Essa classe foi derivada das partes “pontos fortes e fracos dos meus argumentos e dos argumentos de outra pessoa” e “pontos fracos desses argumentos”, destacadas na redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 52. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro, derivada dessa classe de estímulos antecedentes, é a classe “*avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos*”. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, estão

apresentadas as classes “*grau de força das partes dos próprios argumentos, avaliado*” e “*aumento da probabilidade de aperfeiçoamento do argumento*”. Essas duas classes foram derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha dele, há o nome de classe de comportamento “**avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos**”.

A classe “pontos fracos dos próprios argumentos” é a classe de estímulos antecedentes que consta na primeira coluna do quinto quadro da Tabela 6.5. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “descartar pontos fracos dos próprios argumentos”. Na terceira coluna desse quadro, há as classes de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos próprios argumentos, descartados*” e “*diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas que consta na segunda coluna desse quadro. “**Descartar pontos fracos dos próprios argumentos**” é o nome de classe de comportamentos que é apresentado na segunda linha desse quadro.

No sexto quadro da Tabela 6.5, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. Na segunda coluna desse quadro, há a classe de respostas “descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. Dessa classe de respostas, foram derivadas as classes de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa, descartados*” e “*diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta*”. Na segunda linha desse quadro, está apresentada o nome da classe de comportamentos “**descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa**”.

Por fim, no sétimo quadro da Tabela 6.5, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”. Essa classe foi derivada da parte “pontos fortes e fracos dos meus argumentos e dos argumentos de outra pessoa”, destacada na redação mais apropriada do Trecho 52. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro é a classe “*avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”, derivada da classe de estímulos antecedentes (“*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”) apresentada na primeira coluna desse quadro. Na terceira coluna, há duas classes de estímulos conseqüentes. São elas: “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa avaliado*” e “*aumento da probabilidade de aperfeiçoamento do argumento*”. Elas foram derivadas da classe de respostas que consta na coluna central. “**Avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa**” é o nome de classe de comportamentos que é apresentada na segunda linha do sétimo quadro da Tabela 6.5.

6.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados nos trechos selecionados do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação

Nas Tabelas 6.6, 6.7, 6.8, 6.9, 6.10 e 6.11 são mostrados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos trechos selecionados no quarto sub-título, *Juntando as partes: completando a dialética*, da obra utilizada como fonte de informação, o capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Navega (2005). Os nomes das classes de comportamentos foram propostos a partir da realização das 11 primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas seis tabelas são compostas por duas colunas. Na coluna à esquerda, é mostrado o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e, na coluna à direita, são apresentados os nomes de classes de comportamentos.

Na **Tabela 6.6**, constam os Trechos 43 a 46 e os nomes das classes de comportamentos encontrados nesses quatro trechos. O primeiro trecho que aparece nessa tabela é o **Trecho 43**, “Nossa próxima tarefa é considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento. Isso está relacionado ao conceito de dialética que, como vimos, é uma palavra associada ao debate”. Na coluna à direita da casela em que esse trecho é mostrado, aparece o nome de cinco classes de comportamentos. São eles: “caracterizar a interação entre dois ou mais argumentadores como um processo de produção de conhecimento”; “relacionar processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores”; “caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois ou mais argumentadores”; “explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores”; e “relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento”. Desses cinco nomes de classes de comportamentos, dois são iniciados pelo verbo “caracterizar” e outros dois, pelo verbo “relacionar”. O verbo “explicitar” é o verbo que inicia o nome de outra classe de comportamento. Nos nomes das quatro primeiras classes que são apresentadas em relação a esse trecho, consta o complemento “dois ou mais argumentadores”. Por sua vez, com exceção do primeiro, o complemento “processo de dialética” consta em quatro nomes de classes de comportamentos.

O segundo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que aparece na Tabela 6.6 é o **Trecho 44**, que consiste em “Popper advogava que as formas indutivas de obter conhecimento são problemáticas para a ciência e esta deveria esforçar-se em obter conhecimento através da ‘falseação’ das teses que cogitamos”. Nesse trecho, a partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de com-

TABELA 6.6

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 43 a 46, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 43</p> <p>“Nossa próxima tarefa é considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento. Isso está relacionado ao conceito de dialética que, como vimos, é uma palavra associada ao debate.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar a interação entre dois ou mais argumentadores como um processo de produção de conhecimento - relacionar processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores - caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois ou mais argumentadores - explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores - relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento
<p>Trecho 44</p> <p>“Popper advogava que as formas indutivas de obter conhecimento são problemáticas para a ciência e esta deveria esforçar-se em obter conhecimento através da ‘falseação’ das teses que cogitamos”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento - avaliar tipos de processos de produção de conhecimento - caracterizar tipos de processos de produção de conhecimento - identificar problemas, para a Ciência, dos processos indutivos de produção de conhecimento - produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas - falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno
<p>Trecho 45</p> <p>“O processo de justificar e pensar no porquê é alimentado por questionamentos ou então <i>por idéias que sugerem o oposto do que achamos</i>.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação - caracterizar processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação - apresentar evidências que demonstrem alguma informação - identificar evidências que demonstrem alguma informação - apresentar evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas, acerca de alguma informação - apresentar evidências que sugerem o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa - avaliar evidências que sugerem o oposto de alguma informação - questionar informação apresentada por outra pessoa
<p>Trecho 46</p> <p>“Se eu sugeri algo, então eu propus uma tese.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informação exposta por outra pessoa - avaliar informação exposta por outra pessoa - expor informação para outra pessoa - distinguir tipos de sentenças - identificar tese exposta por outra pessoa - avaliar uma tese exposta por outra pessoa - expor tese para outra pessoa

portamentos denominada “avaliar a confiabilidade”, foram encontrados seis nomes de classes de comportamentos, cujos nomes estão apresentados na coluna à direita onde esse trecho aparece. Os nomes dessas classes de comportamentos são: “caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento”, “avaliar tipos de processos de produção de conhecimento”, “caracterizar tipos de processos de produção de conhecimento”, “identificar problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento”, “produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas”, “falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno”. Nos nomes das três primeiras classes de comportamentos, consta a complemento “tipos de processos de produção de conhecimento”. No primeiro, além desse complemento, também é apresentada a expressão “indução” e, no nome da quarta classe, é apresentado o complemento “processos indutivos de produção de conhecimento”. No nome da quinta classe, consta a expressão “falseação” e, no da última classe de comportamentos, o verbo que inicia o nome dela é “falsear”.

O **Trecho 45**, “O processo de justificar e pensar no porquê é alimentado por questionamentos ou então *por idéias que sugerem o oposto do que achamos*”, é o terceiro trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que aparece na Tabela 6.7. Os nomes das classes de comportamentos, oito ao total, que aparecem em relação a esse trecho são: “caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação”, “caracterizar processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação”, “apresentar evidências que demonstrem alguma informação”, “identificar evidências que demonstrem alguma informação”, “apresentar evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas, acerca de alguma informação”, “apresentar evidências que sugerem o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa”, “avaliar evidências que sugerem o oposto de alguma informação”, e “questionar informação apresentada por outra pessoa”.

O nome das duas primeiras classes de comportamentos apresentadas em relação ao Trecho 45 é iniciado pelo verbo e pelo complemento “caracterizar processo de”. Na primeira delas, o complemento é “apresentar evidências que demonstrem alguma informação” e na segunda, “identificar as evidências que demonstrem alguma informação”. No nome da terceira e no da quarta classe de comportamentos, o complemento que consta é “evidências que demonstrem alguma informação” e os verbos que iniciam os nomes dessas classes de comportamentos são “apresentar” e “identificar”. No nome da quinta classe, o complemento que aparece é “evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas, acerca de alguma informação”. Os nomes de duas classes de comportamentos, a sexta e a sétima, contém o complemento “evidências que sugerem o oposto de alguma informação”. No nome da última classe de comportamentos

apresentado, o verbo apresentado é “questionar” e o complemento é “informação apresentada por outra pessoa”.

O último trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que aparece na Tabela 6.6 é o **Trecho 46**: “Se eu sugeri algo, então eu propus uma *tese*”. Os nomes das seis classes de comportamentos que foram encontrados a partir desse trecho e que são apresentados na coluna à direita desse trecho são: “identificar informação exposta por outra pessoa”, “avaliar informação exposta por outra pessoa”, “expor informação para outra pessoa”, “distinguir tipos de sentenças”, “identificar tese exposta por outra pessoa”, “avaliar uma tese exposta por outra pessoa”, e “expor tese para outra pessoa”. Nos nomes das três primeiras classes de comportamentos que constam em relação a esse trecho, o complemento é “informação exposta por outra pessoa”, em que consta a expressão “exposta”. Os verbos que iniciam o nome dessas classes são “identificar”, “avaliar” e “expor”. Esses três são também os verbos que iniciam, respectivamente, o nome da quinta, sexta e sétima classe de comportamentos mostrada. Os complementos constituintes dos nomes dessas classes de comportamentos são “uma tese exposta por outra pessoa”.

Os nomes das classes de comportamentos encontrados a partir da realização do procedimento para observar componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em cinco trechos selecionados do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação são apresentados na **Tabela 6.7**. São eles: os Trechos 47 a 51. O **Trecho 47** é o primeiro trecho que aparece nessa tabela. Ele consiste em: “Minha tese pode ser suportada por opiniões ou por *evidências*”. Na coluna à direita em que esse trecho é mostrado, há seis nomes de classes de comportamentos: “identificar tese fundamentada por opiniões”, “identificar tese fundamentada por evidências”, “identificar opiniões que fundamentam uma tese”, “identificar evidências que fundamentam uma tese”, “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam”, e “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam”. Dos seis nomes que aparecem, os quatro primeiros são iniciados pelo verbo “identificar”. Respectivamente, os complementos que constam nesses quatro primeiros nomes de classes de comportamentos são “tese fundamentada por opiniões”, “tese fundamentada por evidências”, “opiniões que fundamentam uma tese”, “evidências que fundamentam uma tese”. Nos nomes das duas últimas classes de comportamentos cujos nomes aparecem em relação a esse trecho, o verbo que as inicia é o verbo “avaliar”, seguido das expressões “grau de fundamentação de uma tese”. No nome da quinta classe, esse complemento é acrescido da expressão “a partir das opiniões que a fundamentam” e constituinte do nome da sexta classe de comportamentos, é acrescido da expressão “a partir das evidências que a fundamentam”.

TABELA 6.7

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 47 a 51, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 47</p> <p>“Minha tese pode ser suportada por opiniões ou por evidências.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese fundamentada por opiniões - identificar tese fundamentada por evidências - identificar opiniões que fundamentam uma tese - identificar evidências que fundamentam uma tese - avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam - avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam
<p>Trecho 48</p> <p>“Ele [Sócrates] introduzia uma <i>antítese</i>, que é, no final das contas, uma forma de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar <i>antítese</i> exposta por outra pessoa - avaliar <i>antítese</i> exposta por outra pessoa - caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese - avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese - avaliar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese - identificar evidências que podem sustentar a própria tese - sustentar a própria tese a partir de evidências
<p>Trecho 49</p> <p>“Eu estou certo em minha tese e consigo demonstrar isso através de argumentos;”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - demonstrar confiabilidade da própria tese por meio de argumentos - construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese - expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese
<p>Trecho 50</p> <p>“Sócrates está certo em sua <i>antítese</i>, ele me fez perceber falhas em meus argumentos;”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar <i>antítese</i> exposta por outra pessoa - avaliar grau de correção da <i>antítese</i> exposta por outra pessoa - identificar problemas nas próprias teses
<p>Trecho 51</p> <p>“Há algo que transcende o pensamento de ambos, uma nova forma de interpretar a questão.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela <i>antítese</i> exposta pela outra pessoa - avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da <i>antítese</i> exposta pela outra pessoa

O Trecho 48, selecionado da obra utilizada como fonte de informação é “Ele [Sócrates] introduzia uma *antítese*, que é, no final das contas, uma forma de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese”. Em relação a esse trecho, são

mostrados sete nomes de classes de comportamentos: “identificar antítese exposta por outra pessoa”, “avaliar antítese exposta por outra pessoa”, “caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese”, “avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese”, “avaliar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese”, “identificar evidências que podem sustentar a própria tese” e “sustentar a própria tese a partir de evidências”. O complemento que constitui os nomes das duas primeiras classes de comportamentos é “antítese exposta por outra pessoa”, sendo os verbos que as inicia, “identificar” e “avaliar”. No nome da terceira e da quarta classes, há o complemento “formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese”. Os verbos que iniciam os nomes dessas duas classes são “caracterizar” e “avaliar”. No nome da quinta e da sexta classes, consta o complemento “evidências que podem sustentar a própria tese”. Os nomes de cada uma dessas duas classes são constituídos, respectivamente, pelos verbos “avaliar” e “identificar”. Por fim, o verbo “sustentar” inicia o nome da última e sétima classe de comportamentos que consta em relação ao Trecho 48, cujo complemento é “a própria tese a partir de evidências”.

A partir da realização das 11 primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, são apresentados três nomes de classes de comportamentos que foram encontradas no **Trecho 49**. Esse trecho é: “Eu estou certo em minha tese e consigo demonstrar isso através de argumentos”. Já os nomes de classes de comportamentos encontrados a partir dele são: “demonstrar confiabilidade da tese da própria pessoa por meio de argumentos”, “construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa” e “expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa”. Em todos eles, aparece o complemento “confiabilidade da tese da própria pessoa”. No nome da primeira dessas classes de comportamentos, o verbo que inicia o nome dela é “demonstrar” e esse complemento é acrescido pela expressão “por meio de argumentos”. O nome da segunda e da terceira classes de comportamentos apresentam o complemento “argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa”. O nome da segunda classe é constituído pelo verbo “construir” e o da terceira, “expor”.

O **Trecho 50**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação é: “Sócrates está certo em sua antítese, ele me fez perceber falhas em meus argumentos;”. Nele, foram encontrados os nomes de três classes de comportamentos, que estão apresentados na coluna à direita da Tabela 6.7. O nome dessas três classes de comportamentos são: “identificar antítese exposta por outra pessoa”, “avaliar grau de correção da antítese exposta por outra pessoa” e “identificar problemas nas próprias teses”. No nome da primeira dessas classes, que é iniciado pelo verbo “identificar” e no

da segunda delas, iniciado pelo verbo “avaliar”, consta o complemento “antítese exposta por outra pessoa”. No nome da segunda classe, esse complemento é precedido por “grau de correção”, constituindo o complemento “grau de correção da antítese exposta por outra pessoa”. Na terceira dessas classes de comportamentos, cujo nome é iniciado pelo verbo “identificar”, o complemento apresentado é “problemas nas próprias teses”.

O último trecho mostrado na Tabela 6.7 é o **Trecho 51**, que consiste em “Há algo que transcende o pensamento de *ambos*, uma nova forma de interpretar a questão”. Dois nomes de classes de comportamentos aparecem na coluna à direita em que esse trecho é apresentado. São eles: “construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa” e “avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa”. O complemento do nome da primeira dessas classes de comportamentos é “uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa” e o da segunda delas, “síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa”. O nome da primeira classe de comportamentos é iniciado pelo verbo “construir” e o da segunda delas, pelo verbo “avaliar”.

Sete trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, o capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, o primeiro capítulo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida* (Navega, 2005), são mostrados na **Tabela 6.8**. São os Trechos 53 a 59. Em relação ao primeiro desses trechos, o **Trecho 53** que consiste em “A síntese procura explorar o problema que tínhamos, levando em consideração a argumentação de dois lados, tentando obter o máximo de consenso”, três nomes de classes de comportamentos são apresentados na casela à direita onde esse trecho é mostrado. Os nomes dessas três classes são: “construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese”, “avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno” e “avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno”. O nome da primeira dessas classes de comportamentos apresenta o verbo “construir” e o complemento que consta é “uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese”. O complemento da segunda classe de comportamentos é “informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno”. Uma parte desse complemento, “acerca de um fenômeno”, também consta no complemento da terceira classe de comportamentos, cujo complemento é “dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno”. O verbo “avaliar” é o verbo apresentado no nome da segunda e da terceira classe de comportamentos.

O segundo trecho que é apresentado na Tabela 6.8 é o **Trecho 54**: “A síntese que obtivemos vai nos levar a um novo patamar, a uma nova posição a partir da qual enxergaremos novos horizon-

TABELA 6.8

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 53 a 59, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 53</p> <p>“A síntese procura explorar o problema que tínhamos, levando em consideração a argumentação de dois lados, tentando obter o máximo de consenso.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese - avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno - avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno
<p>Trecho 54</p> <p>“A síntese que obtivemos vai nos levar a um novo patamar, a uma nova posição a partir da qual enxergaremos novos horizontes e de onde perceberemos novas questões sem resposta.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese - caracterizar um fenômeno - identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno
<p>Trecho 55</p> <p>“Vimos que para cada tese podemos interpor uma antítese. Isto [probabilidade de, para cada tese, ser criada uma antítese], obviamente fomenta um combate de idéias. Desse conflito, surge a necessidade de obter consenso, a síntese. Esse processo nos leva a um reconhecimento de novas facetas do problema e ambos os debatedores parecem avançar um pouco.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - propor uma antítese a partir de uma tese - construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e de uma antítese - avaliar informações acerca de um fenômeno - caracterizar aspectos de um fenômeno
<p>Trecho 56</p> <p>“Justamente por introduzir associações e relações entre noções novas, o processo dialético melhora a nossa condição perceptual.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - estabelecer relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese - avaliar a função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos - caracterizar processo dialético
<p>Trecho 57</p> <p>“A cada nível que subimos, adicionamos não apenas novas idéias e novos conceitos, mas também novas maneiras de enxergar o mundo à nossa volta.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno - produzir ‘novas’ idéias acerca de um fenômeno - produzir novos conceitos acerca de um fenômeno
<p>Trecho 58</p> <p>“É muito natural que nossa visão de mundo seja alterada por essas experiências.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético
<p>Trecho 59</p> <p>“Novas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] vão alterar nossas formas de conceituar as coisas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético - reformular conceito acerca de um fenômeno - identificar um fenômeno

tes e de onde perceberemos novas questões sem resposta”. Na coluna à direita da casela onde esse trecho consta nessa tabela, há o nome de três possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas três classes de comportamentos são: “construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese”, “caracterizar um fenômeno” e “identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno”. O complemento que aparece no nome da primeira dessas classes de comportamentos é “uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese”, sendo o verbo que a inicia, o verbo “construir”. “Caracterizar” é o verbo que inicia o nome da segunda classe de comportamentos e o complemento apresentado nele é “um fenômeno”. Por fim, na última classe em relação ao Trecho 54, o complemento que consta é “lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno”, sendo “identificar” o verbo que constitui o nome dessa classe de comportamentos.

O **Trecho 55**, “Vimos que para cada tese podemos interpor uma antítese. Isto [probabilidade de, para cada tese, ser criada uma antítese], obviamente fomenta um combate de idéias. Desse conflito, surge a necessidade de obter consenso, a síntese. Esse processo nos leva a um reconhecimento de novas facetas do problema e ambos os debatedores parecem avançar um pouco”, é o terceiro trecho apresentado na Tabela 6.8. A partir dele, foram propostos quatro nomes de classes de comportamentos, que constam na segunda coluna dessa tabela. Esses nomes de classes de comportamentos possuem os seguintes nomes: “propor uma antítese a partir de uma tese”, “construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese”, “avaliar informações acerca de um fenômeno” e “caracterizar aspectos de um fenômeno”. O complemento constituinte do nome da primeira classe de comportamentos é “uma antítese a partir de uma tese”, sendo o verbo “propor” o verbo que compõem o nome dela. Uma parte do complemento do nome dessa classe de comportamentos, “uma antítese” e “uma tese”, aparece no complemento do nome da segunda delas, cujo complemento completo é “síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese”. O verbo que inicia o nome dessa classe de comportamentos é “construir”. O complemento do nome da terceira classe de comportamentos é “informações acerca de um fenômeno” e o verbo que a constitui, “avaliar”. A expressão “um fenômeno” também aparece no nome da última e quarta classe de comportamentos apresentada na Tabela 6.8, que é “aspectos de um fenômeno”. O verbo que constitui o nome dessa classe de comportamentos é “caracterizar”.

O **Trecho 56** é o quarto trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informações que aparece na Tabela 6.8. Esse trecho é “Justamente por introduzir associações e relações entre noções novas, o processo dialético melhora a nossa *condição perceptual*”. Quatro nomes de classes de comportamentos são mostrados em relação a ele. São eles: “estabelecer relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno”, “construir uma síntese a partir de uma tese e de uma

antítese”, “avaliar a função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos” e “caracterizar processo dialético”. O nome da primeira dessas classes de comportamentos, iniciado pelo verbo “estabelecer” apresenta o complemento “relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno”. “Uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese” é o complemento do nome da segunda classe de comportamentos mostrado em relação ao Trecho 54, sendo composto pelo verbo “construir”. O terceiro nome de classe de comportamentos apresentado apresenta como complemento “função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos”. Já o nome da quarta classe apresenta o complemento “processo dialético”, sendo iniciado pelo verbo “caracterizar”.

O **Trecho 57**, “A cada nível que subimos, adicionamos não apenas novas idéias e novos conceitos, mas também *novas maneiras de enxergar o mundo à nossa volta*”, é o quinto trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação apresentado na Tabela 6.8. Três nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são apresentados na casela à direita onde esse trecho é mostrado. O nome dessas classes são: “produzir conhecimento acerca de um fenômeno”, “produzir ‘novas’ idéias acerca de um fenômeno” e “produzir novos conceitos acerca de um fenômeno”. Todos eles são iniciados pelo verbo “produzir” e os complementos deles, respectivamente, são “conhecimento acerca de um fenômeno”, “‘novas’ idéias acerca de um fenômeno” e “novos conceitos acerca de um fenômeno”. Em todos esses complementos, consta a expressão “acerca de um fenômeno”.

O **Trecho 58** é o sexto trecho mostrado nessa tabela. Esse trecho é “É muito natural que nossa visão de mundo seja alterada por essas experiências”. Em relação a esse trecho, é mostrado o nome de uma única classe de comportamentos, cujo nome é “produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético”. O complemento que constitui o nome dessa classe de comportamentos é “conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético”, onde há a expressão “processo dialético”. O verbo apresentado é o verbo “produzir”.

O último trecho mostrado na Tabela 6.8 é o **Trecho 59**: “Novas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] vão alterar nossas formas de conceituar as coisas”. A partir desse trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, são apresentados os nomes de três possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes são: “produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético”, “reformular conceito acerca de um fenômeno” e “identificar um fenômeno”. No complemento do nome da primeira dessas classes de comportamentos,

“conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético”, consta a expressão “processo dialético”. O verbo que inicia o nome dela é “produzir”. “Conceito acerca de um fenômeno” é o complemento do nome da segunda classe de comportamentos apresentada, sendo “reformular” o verbo que o compõem. A expressão “um fenômeno” aparece no complemento do nome da segunda e da terceira classe de comportamentos. O complemento dessa última classe, que é constituída pelo verbo “identificar”, é “um fenômeno”.

Na **Tabela 6.9**, são mostrados quatro trechos selecionados na obra utilizada como fonte de informação e, na coluna à direita dessa tabela, os nomes das classes de comportamentos encontrados a partir desses trechos, por meio da realização das 11 etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os trechos que constam nessa tabela são os Trechos 60, 61, 62 e 63. O primeiro deles, o **Trecho 60**, é “Observar novamente as origens do nosso caminho [grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético] significa reavaliar nossas decisões e conceitos passados, ou seja, *revisar nossas premissas*”. Na casela à direita em que esse trecho selecionado é apresentado, constam quatro nomes de classes de comportamentos. São as classes: “comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético”, “avaliar decisões tomadas em relação a uma informação”, “avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa” e “avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa”. O verbo que inicia o nome da primeira dessas classes é o verbo “comparar”. Já “avaliar” é o verbo que aparece no início do nome das outras três classes de comportamentos. No nome da primeira dessas classes em que é apresentado o verbo “comparar”, o complemento apresentado é “grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético”. Por sua vez, os complementos das outras três classes de comportamentos cujos nomes são iniciados pelo verbo “avaliar” são: “decisões tomadas em relação a uma informação”, “conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa” e “premissas que já haviam sido construídas pela pessoa”. Nesses dois últimos complementos, aparecem as expressões “que já haviam sido construídos pela pessoa”.

Em relação ao **Trecho 61**, “A ‘espiral do conhecimento’ acontece quando temos a oportunidade de *repensar* as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada”, são mostrados 11 nomes de classes de comportamentos encontrados a partir desse trecho. São eles: “caracterizar processo de produção de conhecimento”, “identificar

TABELA 6.9

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 60 a 63, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 60</p> <p>“Observar novamente as origens do nosso caminho [grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético] significa reavaliar nossas decisões e conceitos passados, ou seja, <i>revisar nossas premissas.</i>”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético - avaliar decisões tomadas em relação a uma informação - avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa - avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa
<p>Trecho 61</p> <p>“A ‘espiral do conhecimento’ acontece quando temos a oportunidade de <i>repensar as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada.</i>”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de produção de conhecimento - identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa - caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa - avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa - avaliar informações que a pessoa acerca de um fenômeno - avaliar noções que a pessoa acerca de um fenômeno - identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa - caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa - avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa - avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa - avaliar noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
<p>Trecho 62</p> <p>“[A espiral do conhecimento] Significa reavaliar aquilo que dávamos por certo, aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir, os nossos ‘axiomas’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno - avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa - avaliar axiomas da própria pessoa - avaliar axiomas que outra pessoa tem - caracterizar axioma como uma proposição evidente - identificar axioma
<p>Trecho 63</p> <p>“De certa forma, estou propondo aqui que ocasionalmente façamos uma revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa - avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa - avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa - avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa

ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”, “caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”, “avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”, “avaliar informações que a pessoa acerca de um fenômeno”, “avaliar noções que a pessoa acerca de um fenômeno”, “identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”, “caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”, “avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”, “avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa” e “avaliar noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”.

No nome da primeira dessas classes, cujo verbo que o inicia é “caracterizar”, aparece o complemento “processo de produção de conhecimento”. Da segunda a quarta classes, o complemento que consta é “ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”. Os nomes dessas três classes são iniciados, respectivamente, pelos verbos “identificar”, “caracterizar”, “avaliar”. Esse último é também o verbo que inicia o nome da quinta e da sexta classe de comportamentos apresentadas em relação ao Trecho 61. O complemento da quinta classe é “informações que a pessoa acerca de um fenômeno”, e o da sexta, “avaliar noções que a pessoa acerca de um fenômeno”. Os verbos “identificar”, “caracterizar” e “avaliar” são os verbos que iniciam o nome da sétima, da oitava e da nona classe de comportamentos, cujos complementos são “ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”. O complemento do nome da décima (e penúltima) classe de comportamentos que é mostrada é “informações consideradas verdadeiras por outra pessoa” e o complemento do nome da décima primeira é “noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”. Os nomes dessas duas últimas classes de comportamentos são iniciados pelo verbo “avaliar”.

Seis prováveis nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são apresentados em relação ao **Trecho 62**, que é “[A espiral do conhecimento] Significa reavaliar aquilo que dávamos por certo, aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir, os nossos ‘axiomas’”. Os nomes dessas seis classes de comportamentos são: “avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno”, “avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”, “avaliar axiomas da própria pessoa”, “avaliar axiomas que outra pessoa tem”, “caracterizar axioma como uma proposição evidente” e “identificar axioma”. As quatro primeiras classes apresentadas são iniciadas pelo verbo “avaliar”. Os complementos dessas classes são, respectivamente, “informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno”, “informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”, “axiomas da própria pessoa” e “axiomas que outra pessoa tem”. A expressão “axiomas” aparece no

complemento da terceira, da quarta, da quinta e da sexta classes de comportamentos. No nome da quinta classe, o complemento é “axioma como uma proposição evidente” (em que o verbo que aparece é “caracterizar”) e é o próprio complemento do nome da sexta classe de comportamento, cujo verbo que o inicia é “identificar”.

O último e quarto trecho que consta na Tabela 6.9 é o **Trecho 63**, selecionado no quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é “De certa forma, estou propondo aqui que ocasionalmente façamos uma revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável”. Os nomes de classes de comportamentos apresentados à direita da casela em que ele aparece são as classes: “avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa”, “avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa”, “avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa” e “avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa”. No complemento do nome da primeira e da terceira classes, consta a expressão “informações consideradas confiáveis”. No primeiro deles, essa expressão é complementada pela expressão “pela própria pessoa” e, no terceiro, “por outra pessoa”. No complemento do nome da segunda e da quarta classes de comportamentos, aparece a expressão “informações consideradas inalteráveis”, complementado na segunda classe pela expressão “pela própria pessoa” e, na quarta, pela expressão “por outra pessoa”.

Na **Tabela 6.10**, constam três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e os nomes das classes de comportamentos encontrados em relação aos trechos apresentados, a partir da realização do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O primeiro desses trechos é o **Trecho 64**: “Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] ao terminar um trabalho de alguns dias ou de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos”. Os nomes de classes de comportamentos apresentadas em relação a esse trecho têm os seguintes nomes: “avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação” e “avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação”. O nome dessas duas classes de comportamentos é iniciado pelo verbo “avaliar”. No complemento dessas duas classes, aparecem as expressões “confiabilidade de informações” e “com diferentes tempos decorridos” em relação à confiabilidade da informação. No nome da primeira dessas classes, consta a expressão “que a própria pessoa confia” e, no da segunda delas, a expressão “que outra pessoa confia”.

TABELA 6.10

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 64 a 66, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 64</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] ao terminar um trabalho de alguns dias ou de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação - avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação
<p>Trecho 65</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] para noções cognitivas, mas também para práticas sociais, éticas e morais.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras - identificar informações consideradas verdadeiras - avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras - identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras - avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras - identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras - avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras - identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras
<p>Trecho 66</p> <p>“Este tipo de postura não costuma encontrar paralelo em doutrinas (ou filosofias, religiões, seitas, etc.) que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis (...).”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações relacionadas a regras morais estanques - identificar informações relacionadas a doutrinas que possuam regras morais estanques - identificar informações relacionadas a filosofias que possuam regras morais estanques - identificar informações relacionadas a religiões que possuam regras morais estanques - identificar informações relacionadas a seitas que possuam regras morais estanques

Em relação ao **Trecho 65**, “Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] para noções cognitivas, mas também para práticas sociais, éticas e morais”, são apresentados oito classes de comportamentos. São eles: “avaliar informações consideradas verdadeiras”, “identificar informações consideradas verdadeiras”, “avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras”, “identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras”, “avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras”, “identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras”, “avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras” e “identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras”. No nome da primeira

e da segunda classe de comportamentos, consta o complemento “informações consideradas verdadeiras”. No nome da terceira e da quarta, o complemento que aparece é “informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras”. “Informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras”, por sua vez, é o complemento que constitui o nome da quinta e da sexta classe de comportamentos apresentados em relação ao Trecho 65. Por fim, o complemento que é mostrado no nome das duas últimas classes, é “informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras”. Cada um desses complementos aparece no nome de duas classes de comportamentos, que são iniciados pelos verbos “identificar” e “avaliar”.

O terceiro e último trecho que consta na Tabela 6.10 é o **Trecho 66**, que consiste em: “Este tipo de postura não costuma encontrar paralelo em doutrinas (ou filosofias, religiões, seitas, etc.) que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis (...)”. Cinco nomes de classes de comportamentos são mostrados em relação a esse trecho: “identificar informações relacionadas à regras morais estanques”, “identificar informações relacionadas à doutrinas que possuam regras morais estanques”, “identificar informações relacionadas à filosofias que possuam regras morais estanques”, “identificar informações relacionadas à religiões que possuam regras morais estanques” e “identificar informações relacionadas à seitas que possuam regras morais estanques”. Todos os nomes dessas classes de comportamentos são iniciados pelo verbo “identificar”. No complemento de todos esses nomes, aparecem as expressões “informações relacionadas à” e “regras morais estanques”. No nome da segunda classe, aparece a expressão “doutrinas”. No da terceira, consta a expressão “filosofias”. No nome da quarta, é apresentada a expressão “religiões” e, no nome da quinta e última classe de comportamentos, há a expressão “seitas”.

A última tabela em que são apresentados os nomes de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados no quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação é a **Tabela 6.11**. Nela, são apresentados os dois últimos trechos selecionados nesse sub-título e os nomes das classes de comportamentos encontrados nesses dois trechos. Esses dois trechos são os Trechos 67 e 68. O **Trecho 67** é “O progresso de uma sociedade pode ser aferido pela oportunidade e liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado”. Na coluna à esquerda onde esse trecho é apresentado na Tabela 6.11, aparecem seis nomes de classes de comportamentos: “examinar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações”, “avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações”, “avaliar grau de confiabilidade de uma informação”, “aferir progresso de uma sociedade, a partir do

grau de liberdade para examinar e avaliar informações”, “avaliar ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações” e “avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações”.

TABELA 6.11

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 67 e 68, do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 67</p> <p>“O progresso de uma sociedade pode ser aferido pela oportunidade e liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - examinar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações - avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações - avaliar grau de confiabilidade de uma informação - aferir progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações - avaliar ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações - avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
<p>Trecho 68</p> <p>“A idéia central proposta aqui não é ‘encontrar as verdades últimas’ mas sim permitir a discussão e o debate daquilo que historicamente foi aceito, de forma a refinar e adequar essas noções à nossa situação presente e futura.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações historicamente aceitas - adequar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos - aperfeiçoar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos - identificar informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos

O complemento dos nomes das duas primeiras delas, que são constituídos respectivamente pelos verbos “examinar” e “avaliar”, é “informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações”. No terceiro deles, aparece o verbo “avaliar” e o complemento

“grau de confiabilidade de uma informação”. O nome da quarta classe de comportamentos é iniciado pelo verbo “aferir” e seu complemento, em que aparece a expressão “grau de liberdade para examinar e avaliar informações”, é “progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações”. O verbo “avaliar” inicia o nome da quinta e da sexta classe de comportamentos apresentados em relação ao Trecho 67. O complemento do primeiro deles é “avaliar ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido a outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações” e o da segunda delas, “grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido a outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações”.

O último trecho que aparece na Tabela 6.11 é o **Trecho 68**: “A idéia central proposta aqui não é ‘encontrar as verdades últimas’ mas sim permitir a discussão e o debate daquilo que historicamente foi aceito, de forma a refinar e adequar essas noções à nossa situação presente e futura”. Quatro nomes de classes de comportamentos apresentados em relação a esse trecho constam nessa tabela. São eles: “avaliar informações historicamente aceitas”, “adequar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos”, “aperfeiçoar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos” e “identificar informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos”. O complemento que aparece no nome da primeira dessas classes de comportamentos, que é iniciado pelo verbo “avaliar” é “informações historicamente aceitas”. Esse complemento também constitui o complemento da segunda e da terceira classe de comportamentos, que é “informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos”. O verbo que inicia o nome da segunda classe é o verbo “adequar” e o da terceira, “aperfeiçoar”. Já o nome da quarta classe de comportamentos é iniciado pelo verbo “identificar” e o complemento é “informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos”.

6.5. É possível identificar alta quantidade de componentes de comportamentos constituintes de uma classe geral em obras de natureza não-comportamental, mesmo em trechos que consistem em exemplos e ilustrações

É possível identificar componentes de comportamentos em uma obra de natureza não-comportamental, tal como em um livro de divulgação, como é o caso do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega (2005)? Os componentes e os nomes de classes de

comportamentos que foram encontrados a partir da realização do procedimento para observar componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” nos trechos selecionados dos três primeiros sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação possibilitam responder a essa pergunta de forma afirmativa. Sim. É possível identificar componentes de comportamentos em uma obra que não é de natureza comportamental. E em um trecho que descreve um procedimento realizado há mais de vinte séculos, tal como é o método socrático? Quão possível, correto e apropriado é identificar componentes de um comportamento em um trecho com essas características?

O Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é o Trecho “Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma *síntese*”. Tal como consta na Tabela 6.1, a partir da realização das quatro primeiras etapas do procedimento, foram encontrados 75 componentes de comportamentos. Ao total, foram encontradas 16 classes de estímulos antecedentes, 22 classes de respostas, 15 classes de estímulos conseqüentes e 22 classes de comportamentos. Nesse trecho, em especial, foi possível identificar alta quantidade de componentes de comportamentos, o que indica que o procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” garante ou, pelo menos, aumenta a probabilidade de aumento na clareza e na visibilidade acerca da classe geral de comportamentos, caracterizada a partir da observação dos componentes dos comportamentos que constituem essa classe geral.

Um dos aspectos que influenciou a alta quantidade de componentes encontrados no Trecho 52 foi a apresentação, no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, das partes destacadas “Sócrates” e “eu”. As indicações desses dois personagens fazem referência, em última instância, ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (“eu”) e a outra pessoa que interage com esse indivíduo (no caso do trecho selecionado, “Sócrates”). Em uma interação comportamental entre dois indivíduos, a resposta apresentada por um deles adquire a função de estímulo antecedente de alguma classe ou a função de estímulos conseqüentes de alguma classe, para o outro indivíduo. No caso do Trecho 52, os componentes identificados ou derivados que eram relacionadas a ações que o personagem Sócrates apresentava, foram alocadas na coluna correspondente a classes de estímulos antecedentes. Esse foi um dos aspectos que determinou a quantidade de componentes encontrados nesse trecho, o que indica em algum grau que os

componentes que descrevem interações comportamentais aumentam a probabilidade de serem encontrados múltiplos componentes de comportamentos.

Diversos são os exemplos de componentes de comportamentos básicos que são apresentados na Tabela 6.1 e que fazem referência a alguma resposta apresentada pelo personagem Sócrates e que, a partir das quais foram identificados ou derivados componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Alguns deles são: “partes dos argumentos da outra pessoa”, “partes dos pensamentos da outra pessoa”, “pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”, entre muitos. Não há importância que seja Sócrates o indivíduo que interage com o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações e, devido a isso, nos componentes identificados ou derivados desse trecho que se referem ao que Sócrates fazia, é apresentada a expressão “da outra pessoa”. Em trechos em que é apresentada a interação entre duas pessoas, portanto, as classes de respostas apresentadas por uma delas adquire a função de classes de estímulos antecedentes ou classes de estímulos consequentes para o indivíduo cujo comportamento está sendo caracterizado, tal como o comportamento do indivíduo que avalia a confiabilidade de informações.

Múltiplos componentes identificados no Trecho 52 fazem referência a aspectos constituintes de uma informação e com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar, ao apresentar os comportamentos de classe geral. São exemplos desse tipo de aspectos as “partes dos próprios argumentos”, “pontos fortes dos argumentos *da outra pessoa*”, “noções próprias”, entre outras. Diversos outros componentes de comportamentos encontrados em outros trechos da obra utilizada como fonte de informação fazem referência a esses aspectos constituintes de uma informação. É o caso do “grau de relevância” e do “grau de suficiência de uma informação” (encontrados no Trecho 25), “dados apresentados em uma informação” e “evidências apresentadas em uma informação” (encontrados no Trecho 26). A identificação das variáveis constituintes de uma informação aumenta muito a clareza acerca dos aspectos com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos da classe irá lidar. A identificação dessas variáveis possibilita, entre outros processos, avaliar se um indivíduo é capaz de apresentar comportamentos relacionados a esses aspectos, a partir, por exemplo, da observação do quanto esses indivíduos ficam sob controle desses múltiplos aspectos constituintes de uma informação.

Alguns dos componentes encontrados no Trecho 52, a partir da realização das etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são relacionados a componentes já identificados em outros trechos. Um exemplo é o

caso dos componentes encontrados no Trecho 52 “noções *próprias*” ou “noções *da outra pessoa, reavaliada pela outra pessoa*”, que apresentam relação com as classes de estímulos antecedentes “noções apresentadas em uma informação”, encontradas no Trecho 27. Outro exemplo é a possível relação existente entre as classes de estímulos antecedentes “pontos fortes dos próprios argumentos”, “pontos fracos dos argumentos *da outra pessoa*”, entre outros, e as classes de estímulos antecedentes “grau de suficiência de uma informação”, encontrada no Trecho 25. Quando uma informação apresenta premissas que não sustentam devidamente a conclusão de uma informação, a informação apresenta um baixo grau de suficiência. Isso é um ponto fraco de uma informação. Esse exemplo ilustra o quanto os múltiplos componentes de comportamentos encontrados nos diversos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação podem apresentar múltiplas relações entre si. A identificação dessas possíveis relações indica a necessidade de realização de outras etapas do procedimento, para que essas relações possam ser identificadas e avaliadas de maneira apropriada. A identificação dos níveis de abrangência dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (procedimento empregado, por exemplo, por Kienen, 2008, Luiz, 2008 e Viecili, 2008) é uma das maneiras de caracterizar essas relações e cuja necessidade de realização é ilustrada pela identificação de possíveis relações entre os componentes encontrados em diversos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Outra possível relação a ser estabelecida entre os múltiplos componentes de comportamentos constituintes da classe geral, encontrados a partir do procedimento para identificar as características desses componentes é em relação ao processo que Navega (2005) denomina “síntese”. Esse processo é indicado também no Trecho 39 (Assim, alguns conceitos complexos surgem a partir de ciclos de análise/síntese, sendo muitas vezes *conseqüência* da interação de conceitos mais simples, quando vistos em conjunto), apresentado na Tabela 5.1. Quais as relações estabelecidas entre o processo síntese indicado no Trecho 39 e a caracterização desse processo no Trecho 52? Isso parece indicar, tal como as possíveis relações existentes entre as variáveis constituintes de uma informação, a necessidade de execução de outras etapas do procedimento para observar os componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Ainda assim, de uma maneira geral, é possível aferir que uma das possíveis relações existentes entre esses dois trechos é que o processo síntese faz referência ao processo em que variáveis são “unidas”, a ponto de formar um novo evento. No caso do processo síntese mostrado no Trecho 39, a síntese faz referência a variáveis que, juntas, formam um outro fenômeno e, por sua vez, no Trecho 52, a síntese é relacionada ao processo de união das partes de diferentes argumentos, formando um outro argumento, provavelmente melhor e mais correto que aqueles a partir das quais diferentes partes foram extraídas.

Existem apenas pontos fortes e pontos fracos em uma informação? Ou existem pontos que podem apresentar diversos graus de força? Uma das partes destacadas no Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é “efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos”, onde aparecem as expressões “fracos” e “fortes”. Mais do que apenas essas duas categorias que indicam a força ou a fraqueza das partes de uma informação, o que parece ser apresentado em uma informação são graus de força das partes que a constituem, em vez de dicotomias, tal como descrevem Rebelatto e Botomé (1999). A derivação dos componentes “*grau de força das partes dos próprios argumentos*” e “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*” indica a existência de múltiplos graus de força em partes de uma informação e cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelecer relação com quaisquer um desses graus de força e não apenas com aqueles graus absolutos, tais como os graus “forte” e “fraco” que são, em última análise, os extremos da variável “grau de força das partes de uma informação”.

Quais as informações com as quais cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelecer relações? Apenas com informações que ele lê ou que outras pessoas apresentam? Ou também com as que a própria pessoa expõe ou escreve? Alguns dos dados encontrados no Trecho 52 respondem essas perguntas. De acordo com as classes de estímulos antecedentes encontradas nesse trecho (mostradas na Tabela 6.2), cabe a esse indivíduo avaliar as informações de outras pessoas e as próprias. Exemplos de classes de estímulos antecedentes que indicam isso são as classes “partes dos próprios argumentos” e “partes dos argumentos da outra pessoa”. A avaliação das próprias informações vai ao encontro de, por exemplo, De Luca e Botomé (2007) que, ao examinarem a obra *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega (2005) caracterizam como uma grande riqueza o processo em que um indivíduo avalia suas próprias informações e Lipman (1999) e Tenreiro-Vieira e Vieira (2005) que indicam o processo “auto-correção” como constituinte do processo denominado pensamento crítico, processo caracterizado por esses autores. A observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” explicita com maior clareza que as obras de Lipman (1999) e Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) quais são os comportamentos que cabe ao indivíduo apresentar ao avaliar suas próprias informações, assim como aquilo que cabe a ele fazer e o que é provavelmente produzido a partir desse fazer.

Na Tabela 6.1 é possível observar uma característica comum a diversas outras unidades de representação de dados que mostram os dados encontrados a partir das quatro primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essa característica se refere à impossibilidade de identificar, com alto grau de segurança, se componentes de um comportamento que consistem em expressões constituídas por verbos e complementos fazem referência a classe de respostas ou a classes de comportamentos, ainda que a maioria delas parece fazer referência a comportamentos (relações entre meio e respostas) e não apenas à classes de respostas (ações). A expressão “identificar partes dos argumentos da outra pessoa”, por exemplo, consiste em uma classe de respostas ou em uma classe de comportamentos? A resposta a essa pergunta parece não ser possível de ser apresentada, pelo menos considerando as etapas realizadas do procedimento. Por isso que esses componentes, e todas as demais classes de comportamentos encontradas no Trecho 52, foram derivados das classes de respostas e apresentam linguagens semelhantes a elas. Isso indica a necessidade de realização de outras etapas para caracterizar com maior grau de clareza os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A identificação do nível de abrangência dos comportamentos constituintes da classe geral pode ser uma maneira de realização dessa avaliação.

Quão apropriada é a linguagem dos componentes de comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 52? Os produtos das quatro primeiras etapas do procedimento são diversos componentes identificados e derivados que possuem, em geral, uma linguagem muito próxima à apresentada pela obra utilizada como fonte de informação, que apresenta uma linguagem de natureza não comportamental. Por conta disso, nem sempre a linguagem usada para se referir aos componentes identificados ou derivados é a mais apropriada para designar algum componente de um comportamento. Nesse sentido, é apresentada a pergunta: “quão apropriada é a linguagem dos componentes de comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 52”? A realização da quinta etapa do procedimento, que consiste em avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos, foi realizada com o propósito de responder a essa pergunta e com o propósito de, quando essa linguagem não for a mais apropriada, propor uma linguagem que o seja.

Nas Tabelas 6.2 e 6.3 são apresentados os componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” com a linguagem avaliada, que foram encontrados no Trecho 52. Além disso, nessas tabelas, constam os nomes das classes de comportamentos que foram propostos a partir dos

componentes identificados. Com exceção dos nomes das classes de comportamentos “avaliar próprias noções” e “combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa”, todos os outros seis nomes de classes de comportamentos que aparecem na Tabela 6.2 não foram modificados ao terem sido avaliados. Os nomes dessas classes são: “avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa”, “identificar partes dos próprios argumentos”, “identificar partes dos argumentos da outra pessoa”, “identificar pontos fortes dos próprios argumentos”, “identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa” e “identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. O alto grau de semelhança entre os componentes encontrados no Trecho 52 e cuja linguagem foi mantida após terem sido avaliadas, indica alto grau de fidedignidade em relação aos dados coletados no trecho selecionado e que a linguagem utilizada para descrever os componentes que foram identificados ou derivados é apropriada a uma linguagem comportamental. O que, por sua vez, evidencia que a linguagem usada para se referir a esses componentes descreve com clareza os aspectos do meio, as ações apresentadas e os resultados das ações apresentadas por um indivíduo que apresenta comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e que essa linguagem é relacionada efetivamente ao que parece acontecer quando um indivíduo avalia a confiabilidade de informações.

O nome de apenas duas das seis classes de comportamentos apresentadas na Tabela 6.2 foram modificadas ao terem sido avaliadas. Uma delas é a classe “avaliar próprias noções”. Ao ter sido identificada, o nome dessa classe era “reavaliar as próprias noções”. O prefixo “re”, apresentado no nome dessa classe de comportamentos, indica que o comportamento é realizado mais de uma vez. Ou seja, essa expressão indica não o nome da relação que o organismo está estabelecendo com o meio em que se encontra, mas indica a frequência com que essa relação é apresentada. Nesse sentido, o nome da classe de comportamentos “avaliar próprias noções” já parece ser suficiente para indicar o comportamento apresentado pelo indivíduo. Por sua vez, essa classe de comportamentos, “avaliar próprias noções”, apresenta relações com as classes de comportamentos “identificar noções apresentadas em uma informação” e “avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação”, encontradas a partir da redação mais apropriada do Trecho 27, com a importante contribuição de que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” avaliar inclusive informações próprias e diferentes aspectos constituintes dela, como é indicado por autores como Lipman (1999), Navega (2005), Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) e De Luca e Botomé (2007).

Outra modificação com a linguagem utilizada para se referir aos componentes de prováveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a

confiabilidade de informações” ocorreu em relação aos componentes que apresentavam a expressão “pensamento”. Exemplos desse tipo de modificação são a proposição da classe de estímulos antecedentes “pontos fortes dos argumentos *da outra pessoa*”, proposta a partir das classes “pontos fortes dos argumentos *da outra pessoa*” e “pontos fortes dos pensamentos *da outra pessoa*” e a proposição da classe de respostas “identificar partes dos argumentos da outra pessoa”, que foi proposta a partir da avaliação das classes de respostas “identificar partes dos argumentos da outra pessoa” e “identificar partes dos pensamentos da outra pessoa”. Quando uma pessoa se relaciona com o pensamento de outra pessoa, muito provavelmente a pessoa estabelece relação com algum tipo de aspecto do meio que já não é possível denominar “pensamento”. O processo argumentar de uma pessoa parece ser um tipo de pensar ou um comportamento menos abrangente que o pensar, tal como são os processos tomar uma decisão ou decidir, ter idéias originais (Skinner, 1953/2003), lembrar-se, (1953/Skinner, 2003 e Catania, 1999) e resolver problemas (Baum, 1999; Catania, 1999; Skinner, 1953/2003). Quando um indivíduo se relaciona com os produtos de alguns desses processos, é mais específico e, portanto, mais preciso e claro, que ele se relaciona com decisões, idéias originais, lembranças, problemas, por exemplo, e não com o genérico aspecto do meio costumeiramente denominado “pensamento”. A supressão da expressão “pensamento” e o uso, apenas, da expressão “argumento” indica com maior clareza o aspecto específico com o qual o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” lida ao apresentar alguns dos comportamentos dessa classe.

Ainda outra modificação ocorreu com o nome de uma das classes de comportamentos que foram propostas a partir do processo “avaliar a linguagem dos componentes de prováveis componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”. Duas das classes de respostas identificadas no Trecho 52 são as classes “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* argumentos e os argumentos *da outra pessoa*” e “efetuar uma combinação de partes dos *próprios* argumentos e os argumentos *da outra pessoa*”. A partir da avaliação delas, foi proposta a classe de comportamentos “combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa”. Um dos aspectos da proposição do nome dessa classe foi a apresentação da expressão apenas “argumento”, que parece ser mais específica e, por isso, mais clara e precisa, que a expressão “pensamento”. Outra mudança foi em relação aos verbos que indicam o tipo de ação realizada pelo organismo. O verbo “combinar” parece ser mais conciso do que o verbo “efetuar uma combinação” e por isso o verbo “combinar” substituiu essa última expressão. O nome da classe de comportamentos “combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa” parece ser uma das classes

que representam o processo que Navega (2005), no Trecho 52 e no trecho 39 selecionado da obra utilizada como fonte de informação denomina “síntese”.

As classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir das etapas do procedimento para observar componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são apenas conseqüências diretamente relacionadas a linguagem usada para descrever as classes de respostas. É o caso, por exemplo, das classes “*parte dos próprios argumentos identificados*”, constituinte da classe de comportamentos “*identificar parte dos próprios argumentos*” e da classe de estímulos conseqüentes “*pontos fracos dos argumentos da outra pessoa identificados*”, que compõem a classe de comportamentos “*identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa*”. As etapas do procedimento realizadas em relação ao trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação são realizadas pela primeira vez em relação a esse trecho. Quando as mesmas etapas são realizadas com a redação mais apropriada do trecho, visto estarem sendo realizadas pela segunda vez, há um aumento na probabilidade de que sejam propostas classes de estímulos conseqüentes que não sejam tão relacionadas com a classe de respostas a partir das quais as classes de estímulos conseqüentes foram propostas. Esse aspecto, relacionado ao procedimento para observar componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” tende a aumentar a clareza da linguagem dos comportamentos dessa classe, assim que as etapas são realizadas.

Diversos aspectos apresentados nos componentes e nas classes de comportamentos que constam na Tabela 6.2 também são apresentados na Tabela 6.3. Um desses aspectos é a referência a comportamentos a serem apresentados a variáveis constituintes em uma informação. Na primeira dessas tabelas, por exemplo, aparece a classe de comportamentos “*identificar partes dos próprios argumentos*”, enquanto na segunda delas aparece a classe “*avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*”, sendo “*partes dos próprios argumentos*” e “*grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa*” variáveis constituintes de uma informação, cujas identificações aumentam muito a clareza acerca dos aspectos com os quais um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá (ou, pelo menos, deveria) estabelecer relações ao lidar com informações. Na Tabela 6.3, são mostradas classes de comportamentos relacionadas à avaliação de variáveis relacionadas às próprias informações que ele tem, aspecto também enfatizado por autores como Lipman (1999), Navega (2005), Tenreiro-Vieira e Vieira (2005) e De Luca e Botomé (2007).

Outro aspecto que indica alto grau de semelhança e relação entre os componentes e classes de comportamentos apresentadas nas Tabelas 6.2 e 6.3 (que foram encontrados no Trecho 52) são

classes de comportamentos relacionadas ao processo “síntese”. O que caracteriza esse processo comportamental? O nome de uma das classes mostradas na Tabela 6.2 é “combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa” e uma das classes de comportamentos que constam na Tabela 6.3 é, por sua vez, a classe “construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”. Parecem ser processos comportamentais como esses que compõem aquilo que Navega (2005) chama “síntese” ou “dialética”. A identificação dessas classes torna mais claro como o processo “síntese” pode ser realizado, ao mesmo tempo em que indica a necessidade de maiores caracterizações desse processo e das relações entre os prováveis múltiplos comportamentos que o compõem, tal como provavelmente o são as classes de comportamentos “combinar partes dos próprios argumentos e partes dos argumentos da outra pessoa” e “construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”.

A necessidade de caracterização da relação entre comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” também é apresentada em relação a outros comportamentos encontrados no Trecho 52. Esses comportamentos são “identificar pontos fortes dos próprios argumentos”, “identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”, “identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”, apresentados na Tabela 6.2, e “identificar pontos fracos dos próprios argumentos”, “avaliar grau da força das partes dos próprios argumentos” e “avaliar grau da força das partes dos argumentos da outra pessoa”, mostrados na Tabela 6.3. Tal como em relação às classes relacionadas ao processo síntese, também essas classes de comportamentos, relacionadas à força de diferentes partes de um argumento, provavelmente apresentam relação entre si. Entretanto, ela ainda é insuficientemente conhecida. Os processos “identificar nível de abrangência dos prováveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’” e “decomposição dos prováveis comportamentos constituintes dessa classe geral de comportamentos” são dois processos que provavelmente esclareceriam as relações entre essas classes de comportamento, aumentando ainda mais a clareza e as possibilidades de intervenção em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Dois nomes de classes de comportamentos com características específicas são apresentadas apenas na Tabela 6.3 e não na Tabela 6.2. São os nomes de classes de comportamentos “descartar pontos fracos dos próprios argumentos” e “descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. O aspecto dos nomes dessas classes de comportamentos que são específicos a elas é o verbo “descartar”. Os nomes dessas duas classes de comportamentos fazem referência ao processo em que um indivíduo estabelece uma relação com aspectos do meio cujo produto é deixar de estabelecer

relações com esses aspectos do meio. O que cabe a um indivíduo que avalia a confiabilidade de informações fazer em relação aos aspectos que podem ser considerados positivos (fortes) e aos que podem ser considerados negativos (fracos) em uma informação? Os componentes e as classes de comportamentos apresentadas nas Tabelas 6.2 e 6.3 apresentam uma resposta a essa pergunta, aumentando a clareza em relação aos aspectos de uma informação que apresentam essas características.

Múltiplos componentes de comportamentos foram identificados ou derivados a partir das partes destacadas do Trecho 52. Esses componentes foram encontrados a partir das quatro primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações e, posteriormente, esses componentes foram avaliados e nomes de classes de comportamentos foram propostos a partir deles. Os dados encontrados a partir dessas etapas são fidedignos? Os nomes de classes de comportamentos são coerentes com o trecho a partir do qual essas classes foram nomeadas. Avaliar essa questão envolveu a realização de outras quatro, etapas que consistiram em: (8) avaliar coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos e os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, (9) identificar problemas (gramaticais, ambigüidades, de concordância etc.) nos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, (10) redigir uma versão mais precisa, mais correta, mais concisa e com terminologia consistente (invariável) para os trechos selecionados das obras que serão utilizadas como fontes de informação, (11) refazer as etapas realizadas para nomear comportamentos a partir dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’.

O Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação, é “Ambos, Sócrates e eu, teremos que reavaliar nossas noções, provavelmente efetuando uma combinação de partes de nossos pensamentos e argumentos, unindo os pontos fortes e descartando os fracos. Em suma, estaremos fazendo uma *síntese*”. A redação mais apropriada construída em relação a ele é: “Enquanto eu avalio as noções de outra pessoa, identifico pontos fortes e fracos dos meus argumentos e dos argumentos de outra pessoa, descarto os pontos fracos desses argumentos, a outra pessoa avalia suas próprias noções e as noções dos meus argumentos, identifica pontos fracos e fortes dos seus e dos meus argumentos e descarta os pontos fracos desses argumentos. A partir disso, eu e ela relacionamos as partes fortes dos argumentos apresentados e, com isso, construímos um argumento a partir dos pontos fortes desses argumentos”. No Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação são apresentados dois sujeitos: “Sócrates” e “eu”. O uso desses termos dificulta em algum grau a percepção dos processos descritos como algo a ser realizado por qualquer

indivíduo que avalia a confiabilidade de informações. Na redação mais apropriada do Trecho 52, por sua vez, esses sujeitos são suprimidos e são apresentados, como sujeitos da frase, as expressões “eu” e “outra pessoa”, tal como apresentado nos componentes encontrados. Essa modificação entre o trecho selecionado e a redação mais apropriada para ele e a apresentação do que cada um desses sujeitos faz facilita a visibilidade acerca dos processos comportamentais apresentados por eles, ao avaliarem a confiabilidade de informações.

A realização das etapas para nomear características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” na redação mais correta, mais completa, mais precisa e com terminologia consistente do Trecho 52 indica alto grau de fidedignidade em sua realização. Os dados encontrados nessa redação, a partir dessas etapas, são apresentados em duas tabelas, as Tabelas 6.4 e 6.5. O nome de todas as sete classes de comportamentos cujos nomes são apresentados na primeira delas, a Tabela 6.4, o que possibilita aferir que tais classes de comportamentos estão indicadas direta ou indiretamente no Trecho selecionado. Os nomes dessas classes são: “avaliar próprias noções”, “avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa”, “identificar partes dos próprios argumentos”, “identificar partes dos argumentos da outra pessoa”, “identificar pontos fortes dos próprios argumentos”, “identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa” e “identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. Essas classes de comportamentos fazem referência à relação que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá estabelecer com múltiplas variáveis constituintes de uma informação, tal como indica o exame realizado em relação a esses nomes de classes de comportamentos, que são nomes de classes que também aparecem na Tabela 6.2.

Um dos aspectos que diferem entre os dados encontrados no Trecho 52, selecionado da obra utilizada como fonte de informação e a redação mais apropriada construída é em relação às classes de estímulos conseqüentes constituintes das classes de comportamentos nomeadas a partir dos componentes encontrados. Apenas uma classe de estímulos conseqüentes é apresentada nas classes de comportamentos encontradas no trecho selecionado. Essas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas a partir de classes de respostas e a linguagem entre essas duas classes (de estímulos conseqüentes e de respostas) é muito próxima. Por sua vez, as classes de estímulos conseqüentes apresentadas nas classes de comportamentos encontradas a partir da redação mais apropriada desse trecho são conseqüências cuja linguagem não estão tão estreitamente relacionadas com a linguagem da classe de respostas e tem como características a produção de estímulos em longo prazo e, em geral, a indicação do aumento na probabilidade de algo acontecer. Um exemplo desse último tipo de classe de estímulos conseqüentes é a classe “aumento na clareza acerca do argumento da outra

pessoa”, constituinte da classe de comportamentos “identificar partes dos argumentos da outra pessoa”.

A identificação de classes de estímulos conseqüentes com essas características aumenta a clareza em relação ao que cabe ser produzido pelas respostas apresentadas pelo sujeito que avalia a confiabilidade de informações. A explicitação da conseqüência desses comportamentos aumenta a probabilidade de o indivíduo ficar sob controle dos estímulos naturais construídos pelas respostas que apresenta, possibilitando, por exemplo, que sejam construídas condições para que a probabilidade de emissão dessas respostas seja aumentada. De acordo com Matos (2001), isso pode ser feito por meio de um programa de ensino em que é apresentada uma conseqüência artificial para alguma resposta apresentada pelo indivíduo e, gradualmente, essa conseqüência artificial é substituída pela apresentação de alguma conseqüência natural. A explicitação, portanto, do que deve ser produzido naturalmente pelas respostas a serem apresentadas pelo indivíduo aumenta a clareza em relação aos estímulos a serem manejados em um processo de ensino.

Uma importante classe de estímulos conseqüentes é apresentada em uma das classes de comportamentos que consta na Tabela 6.5, onde é mostrada uma parcela dos componentes e das classes de comportamentos encontradas a partir da redação mais apropriada do Trecho 52. É a classe “diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta”, constituinte da classe “identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa”. A possibilidade de avaliação do que fazer ou do comportamento a ser apresentado parece ser uma das mais importantes dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. De forma geral, a maneira com que uma pessoa se comporta está sob controle de múltiplos determinantes. Informações de diferentes tipos e naturezas são um dos múltiplos tipos desses determinantes e, ao avaliar a confiabilidade delas, é mais provável que o indivíduo apresente comportamentos orientados pela avaliação dessas informações. Uma vez que tenha avaliado informações, cabe ao indivíduo apresentar comportamentos orientados pelas informações confiáveis e não agir orientado pelas informações pouco ou nada confiáveis, o que provavelmente produzirá benefícios de diferentes naturezas, abrangências e para diferentes tipos de sujeitos.

A realização das etapas 8 a 11 do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” revelou alto grau de fidedignidade em relação aos componentes e classes de comportamentos encontradas. Na Tabela 6.4, uma das tabelas onde são mostrados os dados encontrados a partir da redação mais apropriada do Trecho 52, são apresentadas sete classes de comportamentos com nomenclatura semelhante à encontrada nesse

trecho. Algumas das características dos componentes encontrados na redação mais apropriada são classes de comportamentos que explicitam tipos de relações a serem apresentadas pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, em relação às variáveis constituintes de uma informação, a explicitação de conseqüências a serem produzidas em longo prazo pelas respostas a serem apresentadas pelo indivíduo, sendo uma dessas conseqüências a importante classe de estímulos conseqüentes “diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta”. Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral constam também nos dados apresentados na Tabela 6.5, que também fazem referência a dados encontrados na redação mais apropriada do Trecho 52.

Ao observar os nomes das classes de comportamentos apresentadas na Tabela 6.5, é possível aferir alto grau de fidedignidade na realização das etapas para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral. Esse alto grau de confiabilidade pode ser aferido ao examinar que seis das sete classes de comportamentos mostradas nessa tabela também foram encontradas a partir do trecho selecionado. Essas classes de comportamentos são: “identificar pontos fracos dos próprios argumentos”, “construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”, “avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos”, “descartar pontos fracos dos próprios argumentos”, “descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa” e “avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa”. Entre os nomes de classes de comportamentos encontrados na redação mais apropriada do Trecho 52 e que são apresentadas na Tabela 6.5, a única classe em que pode ser percebida diferença em relação a nomenclatura é a classe “relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa”, que apresenta a expressão “relacionar”, em vez da expressão “combinar”, que é metafórica e, por isso, diminui a clareza em relação ao nome dessa classe de comportamento. Com exceção dessa modificação, portanto, todas as classes de comportamentos cujas nomenclaturas foram encontradas a partir de componentes identificados ou derivados na redação mais apropriada do Trecho 52 foram encontradas a partir dos componentes identificados ou derivados no Trecho 52, a partir do qual essa redação foi construída, o que indica alto grau de fidedignidade na realização das etapas realizadas.

Além do verbo apresentado na classe de comportamentos “relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa”, outra modificação existe entre os dados encontrados na redação mais apropriada do Trecho 52 e nos dados encontrados no próprio trecho. Essa diferença faz referência às classes de estímulos conseqüentes encontradas. Nas classes de estímulos conseqüentes encontradas na redação mais apropriada do Trecho 52 apresentadas na

Tabela 6.5, tal como nas conseqüências mostradas na Tabela 6.4, constam conseqüências de diferentes naturezas, tais como conseqüências que indicam aumento na probabilidade de algo acontecer e conseqüências em longo prazo. Um exemplo do primeiro tipo de classe é a classe “pontos fracos dos próprios argumentos, identificados” e, do segundo tipo, a importante classe “diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta”, ambas classes de estímulos conseqüentes da classe de comportamentos “identificar pontos fracos dos próprios argumentos”. Outros exemplos desse segundo tipo de conseqüência são as classes “aumento da visibilidade acerca do fenômeno tratado no argumento” e “aumento na probabilidade de aperfeiçoamento do argumento”. A explicitação de classes de estímulos conseqüentes aumenta a visibilidade do que cabe ser produzido pelas respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que avalia confiabilidade de informações, tornando mais provável que seu comportamento fique sob controle dessas classes de estímulos conseqüentes, por exemplo, a partir de condições de aprendizagem em que essas classes de estímulos sejam associadas com estímulos reforçadores positivos ao indivíduo (Popham & Baker, 1976a; Popham & Baker, 1976b), o que provavelmente faz com que essas classes de estímulos conseqüentes adquiram também a função de estímulos reforçadores positivos, cuja produção aumenta a probabilidade de apresentação das respostas que o produzem.

Diversas referências a processos apresentados pela Literatura existente acerca de processos que são em algum grau semelhantes a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tais como o Senso-crítico e pensamento crítico, são indicadas nos componentes de comportamentos e nas classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados em trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação. Um desses processos é o chamado por Lipman (1999) e Silva (2002) de “auto-correção”. Classes de comportamentos cujos nomes apresentam elementos de informações que o próprio indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possui ou tem, configuram em geral classes de estímulos antecedentes de comportamentos que são relacionados ao processo destacado por Lipman (1999) e Silva (2002). É o caso de componentes como “partes fortes dos próprios argumentos”, “partes fracas dos próprios argumentos” (Tabela 6.1), e de nomes de classes de comportamentos como “construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa” e “expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa” (Trecho 49, Tabela 6.7). Componentes ou nomes de classes de comportamentos como essas deixam mais claro do que a expressão “auto-correção” no que consiste o processo em que o indivíduo avalia a própria informação ou aumenta a probabilidade de que elas sejam avaliadas por outras pessoas.

Outro processo indicado na Literatura existente acerca de processos como senso-crítico e pensamento crítico e que é relacionado aos componentes de comportamentos e aos nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados nos trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação é o processo “síntese” ou “dialética”, indicado por, entre outros autores, Navega (2005). Esse processo consiste na construção de uma síntese a partir de duas proposições diferentes entre si: a tese e a antítese. Por não se tratarem de obras de natureza comportamental, em geral, na Literatura em que é caracterizado esse processo, a dialética, não são enfatizados os comportamentos a serem apresentados pelos indivíduos ao os realizarem. A obra de Navega (2005) é um exemplo, visto indicar principalmente a função desse processo e exemplos dele e pouco destacar os comportamentos que concretizariam esse processo. Por sua vez, em trechos selecionados no quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, a partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos da classe geral, tais comportamentos (pelo menos, alguns deles) foram encontrados. São exemplos: “relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa”, “construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa” (Tabela 6.5), “caracterizar a interação entre dois ou mais argumentadores como um processo de produção de conhecimento” (Trecho 43, Tabela 6.6), entre muitos outros. A explicitação de classes de comportamentos cujos nomes são relacionados ao processo costumeiramente denominado “dialética” ou “síntese” aumenta a clareza em relação aos comportamentos a serem apresentados por um indivíduo ao realizá-lo, possibilitando maiores condições de observação e identificação desse processo e o ensino dos comportamentos que o constituem.

Uma das principais ocasiões em que é possibilitado que o processo síntese seja apresentado é quando há uma controvérsia apresentada em diferentes informações. Essas controvérsias representam, em última instância, teses e antíteses em relação a um fenômeno, e indicam a necessidade de uma síntese a ser construída em relação a elas. Apresentada por autores como Paul (na sistematização de sua obra, feita por Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000), que indica a estratégia cognitiva “comparar e contrastar idéias (...)” e por Gubbins (também na sistematização feita por Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000), que apresenta “identificar informações contraditórias”, as controvérsias constituem uma das situações em que mais evidentemente é apresentada a necessidade de apresentação dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Mas que comportamentos são esses, visto haver pouca ênfase sobre eles, na Literatura que trata sobre o processo “síntese” ou “dialética”? A observação das características de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresenta, em algum grau, algumas respostas

a essas perguntas, tais como classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados nos trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, entre eles “avaliar evidências que sugerem o oposto de alguma informação” (Trecho 45, Tabela 6.6) e “avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno” (Trecho 53, Tabela 6.8). A explicitação dessas possíveis classes de comportamentos indica com mais clareza que os autores cujas obras foram sistematizadas por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) as relações que cabem a um indivíduo estabelecer com o aspecto do meio “controvérsias existentes entre duas informações”.

A clareza em relação aos comportamentos e aos componentes dos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações parece ser uma das principais contribuições da observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Alguns comportamentos encontrados explicitam com alto grau de clareza no que consistem diversos processos que costumeiramente são considerados nucleares em processos como o senso-crítico e o pensamento crítico, tais como a “auto-correção” e a “dialética”. Outra contribuição parece ser em relação aos múltiplos aspectos do meio com os quais irá estabelecer relação o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral. Alguns exemplos são a classe de estímulos antecedentes “noções próprias”, “partes dos próprios argumentos”, “partes dos argumentos da outra pessoa”, todas apresentadas em quadros da Tabela 6.4 que representam classes de comportamentos. Componentes como esses, que representam variáveis menos abrangentes constituintes do fenômeno “informações” aumentam a clareza acerca dos aspectos com que cabe ao indivíduo que avalia a confiabilidade de informações estabelecer relações. Diversos desses componentes constituintes de informações são também apresentados por Navega (2005) e Booth, Colomb e Williams (2005), sendo que tais autores destacam mais no que consiste cada um dos componentes a que eles fazem referência do que propriamente aos múltiplos comportamentos a serem apresentados por um indivíduo que avalia informações a partir deles. Tais comportamentos parecem ser uma das contribuições da observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Em relação aos critérios para avaliar um argumento, outras classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas das redações mais apropriadas dos trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, fazem referência a eles. A partir do Trecho 47, por exemplo, que consta na Tabela 6.7, são apresentadas as classes de comportamentos “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam” e “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das

evidências que a fundamentam”. Nesses dois nomes de classes de comportamentos, constam as expressões “fundamentação” e “fundamentam”, que são expressões que se assemelham aos critérios para avaliar um argumento, apresentados por Navega (2005) e Booth, Colomb e Williams (2005). Nessas obras, entretanto, são apresentados quais são esses critérios, mas não são destacados quais são os comportamentos que cabe a um indivíduo apresentar quando uso esses critérios. Nesse sentido, a explicitação de tais comportamentos aumenta a clareza em relação ao que cabe a um indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresentar quando irá avaliar um argumento a partir de critérios específicos para realizar esse tipo de avaliação, tais como os indicados por Navega (2005) e Booth, Colomb e Williams (2005).

Uma das expressões que constam nos complementos constituintes dessas duas classes de comportamentos em cujos nomes constam alguns dos critérios para avaliar argumentos (as classes “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam” e “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam”) é a expressão “opiniões”. Opiniões, em geral, não podem ser avaliadas em relação à sua confiabilidade, visto constituírem a percepção particular de um indivíduo em relação a algum fenômeno e, por isso, esse fenômeno faz mais referência ao que o indivíduo pensa sobre o fenômeno, do que sobre o fenômeno propriamente dito. É muito diferente, por exemplo, uma frase “A aula do professor X é boa” e “Eu acredito que a aula do professor X boa” ou “Eu gosto da aula do professor X”. No primeiro caso, a ênfase está no fenômeno, a aula do professor X; no segundo e no terceiro, por sua vez, a ênfase está naquilo que a pessoa pensa sobre o fenômeno e, por isso, avaliar a confiabilidade dela não apresenta alto grau de coerência. Navega (2005), entretanto, indica um procedimento em que uma opinião pode ser transformada em um argumento. Quando uma pessoa apresenta uma opinião, caso outra pessoa pergunte “por que?”, é aumentada a probabilidade de que a pessoa fundamente sua opinião, dando mais ênfase ao fenômeno (cuja informação pode ser avaliada em relação ao grau de confiabilidade) do que ao que a pessoa pensa a respeito dele. Além desse procedimento, a ser realizado em relação às opiniões dos indivíduos, algumas classes de comportamentos também fazem referência a elas, tais como “identificar tese fundamentada por opiniões”, “avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam”, o que aumenta (ainda que brevemente) a clareza em relação ao que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazer em relação a esse aspecto do meio “opiniões apresentadas por um indivíduo”.

Enquanto Silva (2002) indica a “busca da verdade” como função do processo senso-crítico e Navega (2005) apresenta a “ampliação do conhecimento” como função do pensamento crítico e da

argumentação sólida, a função da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” parece ser o aumento na visibilidade de informações e do fenômeno que é tratado nela. Algumas importantes decorrências são produzidas a partir da apresentação dos comportamentos constituintes dessa classe geral, entre elas, o aumento na segurança em relação às decisões que um indivíduo realiza. As funções desses processos, entretanto, precisam controlar o comportamento dos indivíduos que os apresentam. Em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, alguns componentes de comportamentos e nomes de classes de comportamentos que foram encontradas em trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação tem como produto o aumento da probabilidade de que o indivíduo apresente tais comportamentos orientado pela função importante que esses processos possuem. É o caso da classe de comportamento cujo nome é “caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento” (encontrada no Trecho 44, Tabela 6.6). Parece que, ao caracterizar um dos tipos de argumentos, a indução, como um processo que produz conhecimento, é mais provável que o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações apresente tal processo, a indução, visto esse processo provavelmente produzir algum benefício para o indivíduo (no caso, conhecimento). Diversas outras classes de comportamentos encontradas são relacionadas diretamente à função da classe geral de comportamentos, tais como “avaliar a função do processo argumentar” (Tabela 3.4) e “distinguir a função nuclear da argumentação de outras funções desse processo” (Trecho 4, Tabela 3.6). A explicitação desses comportamentos, a serem apresentados pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, parece uma das maneiras de tornar os comportamentos apresentados por esse indivíduo sob controle de tal função, um aspecto que parece pouco enfatizado em obras como as de Silva (2002) e a de Navega (2005).

Quais são as possibilidades de um indivíduo aprender a apresentar os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e manter a apresentação desses comportamentos. A Análise do Comportamento, com a descoberta de que as conseqüências produzidas a partir daquilo que um organismo faz influenciam naquilo que o organismo faz, descobriu que essas conseqüências são as variáveis mais importantes na instalação e na manutenção dos comportamentos de uma classe. Uma das possíveis formas de instalar tais comportamentos no repertório comportamental de um indivíduo é construir condições de aprendizagem em que são apresentadas conseqüências artificiais para que a freqüência das respostas apresentadas pelo organismo tenha sua probabilidade de apresentação aumentada e, posterior a isso, alterar o controle dessas conseqüências artificiais para conseqüências naturais (procedimento sugerido por Matos, 2001). Os estímulos reforçadores naturais a serem produzidos (de uma forma genérica) pelos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos

denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são representados pela função dessa classe geral, “aumento da visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela”. Um indivíduo precisa ficar sob controle dessa consequência e isso precisa ser aprendido. Uma classe de comportamentos cujo nome foi proposta a partir de um dos trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação destaca um dos comportamentos que podem aumentar a probabilidade de que o indivíduo fique sob controle do aumento na visibilidade da informação. É a classe “comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno, após o processo dialético”. Essa mudança, em relação ao conhecimento que o indivíduo possui em relação a um fenômeno cujas informações ele avalia, parece ser um dos estímulos reforçadores naturais que provavelmente aumentam a probabilidade de os comportamentos constituintes da classe geral passem a compor o repertório comportamental do indivíduo, e a explicitação dessa classe de comportamentos (“comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno, após o processo dialético”) provavelmente aumenta a probabilidade de que o indivíduo se torne sensível a essas mudanças.

Alguns critérios de bons argumentos são apresentados por autores que caracterizam esse fenômeno, os argumentos. Navega (2005) é um deles, que destaca a relevância, a aceitabilidade, a suficiência e a falseabilidade como critérios para avaliar um argumento. Booth, Colomb e Williams (2005), por sua vez, destacam outros: exatidão, precisão, suficiência, representatividade, autoridade e clareza. Esses dois autores, apesar dessa importante contribuição em relação ao fenômeno “argumentos”, não apresentam os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo ao lidar com esses critérios. Algumas classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados configuram tal contribuição, pelo menos em relação a alguns desses critérios, tal como a classe de comportamentos “produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas” (Trecho 44, Tabela 6.6). Essa parece ser uma das relações que cabe ao indivíduo estabelecer com o meio em relação a falseabilidade de uma informação, critério indicado por Navega (2005) e cuja importância é também destacada por Sagan (1996), no capítulo *O dragão na minha garagem*, do livro *O mundo assombrado pelos demônios*. Segundo esse último autor, para ser crível uma informação deve ser falseável. Indicar que uma informação é falsa é, efetivamente, um modo de produção de conhecimento, em que uma das funções é diminuir que indivíduos sejam orientados pela informação que foi falseada e evidenciar que mais conhecimento deve ser produzido em relação ao fenômeno tratado na informação.

O processo pensamento crítico é, segundo Lipman (1999), um processo fundamentado em critérios, auto-corretivo e sensível ao contexto. Não parece ser exatamente o processo que é sensível

ao contexto, mas o indivíduo que o apresenta. As respostas apresentadas pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações, nesse sentido, precisam estar sob controle de múltiplas características do contexto e da ocasião em que esse indivíduo está. De fato, não parece que os comportamentos dessa classe geral devam ser apresentados em quaisquer momentos ou situações. A partir da observação de características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos, foram encontrados alguns nomes de classes de comportamentos que fazem referência a comportamentos a serem apresentados por um indivíduo para que ele fique sob controle das características das ocasiões onde ele está, de modo a decidir se cabe avaliar a confiabilidade das informações que são apresentadas nessas ocasiões. São as classes “identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”, “caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”, “avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa”, “identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa”, “caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa” e “avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa” (Trecho 61, Tabela 6.9). A explicitação dessas classes de comportamentos deixa mais claro qual o processo a ocorrer com o indivíduo para que ele fique “sensível ao contexto”, processo que é pouco enfatizado por Lipman (1999) ao indicar as características do processo “pensamento crítico”.

Duas das classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados a partir de um dos trechos selecionados no quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação são os das classes “avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação” e “avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação”. Em última instância, a relação que é estabelecida pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos ao apresentar comportamentos dessas duas classes é avaliar a confiabilidade de informações, independentemente do tempo em que a informação foi considerada confiável. Dessa forma, os nomes dessas classes de comportamentos evidenciam que o tempo que uma informação foi considerada confiável não parece ser um critério importante para que a informação seja, de fato, confiável. Essa informação parece ser uma das formas de aumentar a probabilidade de o indivíduo não apresentar uma das falácias mais frequentemente apresentada nas obras que caracterizam falácias de variados tipos: a falácia de inércia. Esse tipo de falácia é destacado por Navega (2005) e por Botomé e Kubo (2001), ao destacarem que uma das características do princípio da exigência das evidências empíricas é não confundir evidências com inércia ou familiaridade. Dessa forma, a apresentação dos comportamentos das classes “avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia,

com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação” e “avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação” parece ser comportamentos incompatíveis com a falácia de inércia, visto o indivíduo desconsiderar o tempo que uma informação foi considerada confiável.

A partir da realização das etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” realizadas em relação ao Trecho 65 (Tabela 6.10), foram encontrados os seguintes nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral: “avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras”, “identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras”, “avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras”, “identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras”, “avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras” e “identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras”. Nos nomes dessas classes de comportamentos, há indicações de diversos tipos de relações a serem estabelecidos entre o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações em relação a informações relacionadas a algum tipo de prática realizada na sociedade, seja práticas morais, práticas éticas. Os nomes dessas classes indicam importantes comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo, pois visto uma das prováveis decorrências da avaliação de informações ser “o aumento na probabilidade de o organismo agir de certas maneiras específicas”, a avaliação de informações relacionadas a essas práticas modifica a probabilidade de o indivíduo agir de acordo com o tipo de informação avaliado.

Ao examinar a obra de Dewey, Silva (2002) destaca que alguns dos benefícios sociais do pensar crítico são realizar escolhas e atuar no mundo de maneira mais responsável. Em outra obra Silva (2003a), a mesma autora destaca também que o pensar crítico é fundamental na vida dos indivíduos por possibilitar que eles realizem escolhas, inclusive as de caráter ético, cívico e político, de maneira mais responsável e indica que esse processo, o pensar crítico, é um importante aspecto da cidadania. A autora, entretanto, não parece deixar suficientemente claro os motivos pelos quais o senso-crítico apresenta relação com tais escolhas. Por sua vez, Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) parecem indicar com mais clareza qual é a relação entre o pensar crítico e as escolhas de caráter cívico e social, realizadas pelo indivíduo, ao explicitarem que o cidadão de uma democracia “deve ser capaz de sustentar debates abertos sobre questões e tópicos, de ponderar argumentos complexos, de estabelecer conclusões e atuar sobre elas (...) assumir que a democracia deve ser encorajada e preservada implica para cada indivíduo a responsabilidade de tomar decisões racionais, isto é, de pensar criticamente sobre questões cívicas” (p. 15). Nesse sentido, os processos denominados

“pensar crítico” e “pensamento crítico” apresentam relações com “questões” éticas e sociais, uma vez que a partir de um pensamento considerado “racional” em relação a essas “questões”, é mais provável que o indivíduo apresente certos tipos de comportamentos em relação a elas. A explicitação das classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados no Trecho 65 (entre elas “avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras” e “avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras”) indicam com maior visibilidade que as obras de Silva (2002, 2003a) e Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) quais os comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo em relação a “questões éticas e sociais”. Existem, em geral, informações e crenças que fundamentam certos tipos de práticas sociais. A avaliação dessas informações (às vezes, mais crença do que informação) parece modificar a probabilidade de o indivíduo agir de acordo com elas, modificando as relações que o indivíduo estabelece não só com a informação, mas também com a própria sociedade.

Outras classes de comportamentos cujos nomes foram propostas a partir de Trechos selecionados no quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação explicitam a relação que processos como o pensamento crítico, o senso-crítico e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” tem com a realidade social. A partir do Trecho 66 (Tabela 6.10), por exemplo, são apresentados os seguintes nomes de classes de comportamentos: “identificar informações relacionadas à regras morais estanques”, “identificar informações relacionadas a doutrinas que possuam regras morais estanques”, “identificar informações relacionadas a filosofias que possuam regras morais estanques”, “identificar informações relacionadas a religiões que possuam regras morais estanques” e “identificar informações relacionadas a seitas que possuam regras morais estanques”. Essas classes de comportamentos destacam a relação que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” estabelecer em relação a regras, de diferentes naturezas, que muito provavelmente orientam ações praticadas pelas pessoas. E se essas regras forem prejudiciais aos indivíduos? Ou se forem benéficas apenas a uma pequena parcela da população, em detrimento de outras? A avaliação de regras, sejam elas relacionadas a doutrinas, filosofias, religiões ou seitas, parece ser uma das maneiras com que os indivíduos podem se tornar menos suscetíveis a tais regras, e por meio da apresentação de avaliações que sejam pautadas por bons critérios e bem fundamentadas (Lipman, 1999), talvez eles possam decidir com mais clareza os cursos de ação que eles mesmos considerem socialmente relevantes, independente de regras que em geral são estanques e que orientam os comportamentos que eles apresentam. mas que nem sempre apresentam alto valor social.

A partir da realização do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, diversas características desses componentes foram identificadas. Entre as características observadas, está a referência a componentes de comportamentos relacionados ao processo auto-correção, em que um indivíduo avalia a confiabilidade não apenas das informações que outras pessoas possuem, mas também as próprias informações. Ainda outras características observadas são a referência a componentes relacionados às ocasiões a serem apresentados os comportamentos constituintes da classe geral, ao processo síntese, a comportamentos a serem apresentados em relação a múltiplas variáveis menos abrangentes do fenômeno informações e à função da classe geral de comportamentos, o aumento da visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela. A possibilidade de identificação de muitos componentes de comportamentos em apenas um único trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação, tal como no Trecho 52, a partir do qual foram encontrados 75 componentes, é outra característica observada, não de componentes de comportamentos da classe geral, mas do procedimento para observar as características deles. Os componentes de comportamentos encontrados e as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos, possibilitam concluir que é possível identificar alta quantidade de componentes de comportamentos e nomes de classes de comportamentos em trechos selecionados de alguma obra utilizada como fonte de informações, dos mais variados tipos, inclusive em trechos que descrevem procedimentos realizados há mais de vinte séculos, tal como o método socrático.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

**CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE
COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE
GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A
CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”**

GABRIEL GOMES DE LUCA

Volume II

FLORIANÓPOLIS

2008

CARACTERÍSTICAS DE COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES”, IDENTIFICADAS NOS TRECHOS DO QUINTO E DO SEXTO SUB-TÍTULOS DA OBRA UTILIZADA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO

Quais as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Como observar tais características? Nas múltiplas obras que caracterizam processos em algum grau semelhantes com a classe geral de comportamentos, tais como o senso crítico, o pensamento crítico, o decidir, o identificar e avaliar falácias, esses processos são caracterizados por meio de exames de diferentes naturezas. Alguns são mais relacionados à Lógica (Copi, 1981, Navega, 2005, por exemplo), outros mais relacionados à possibilidade de ensino desses processos (Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000). A partir dos aspectos que cada uma dessas obras destaca, parece ser possível identificar componentes de comportamentos, mesmo que isso não seja nelas enfatizado. A identificação de componentes pode ser realizada inclusive em trechos que consistem em exemplos dos processos que são caracterizados nessas obras. É o caso do exame dos trechos selecionados no quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação.

Neste capítulo, são apresentados os componentes e os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos trechos selecionados no quinto e no sexto sub-títulos, denominados respectivamente *Um exemplo de debate informal* e *Será a Lógica suficiente?*, do capítulo que constitui a obra utilizada como fonte de informação.

Este capítulo é constituído por cinco partes. Cada uma delas apresenta uma amostra dos dados encontrados a partir do procedimento realizado para identificar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (os demais dados estão apresentados no Anexo 6). Na parte 7.1, são mostrados os componentes identificados ou derivados nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (resultados das Etapas 1 a 4); Na 7.2 são apresentados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) nas partes destacadas de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 5 a 7). Na parte 7.3, constam os nomes de classes de comportamentos propostos a partir da redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente de dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação (produtos das Etapas 8 a 11). Na parte 7.4, aparecem os nomes de

possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos quinto e sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação (resultado da Etapa 12). Já na parte 7.5, os dados que constam nas quatro primeiras partes deste capítulo são examinados.

7.1. Componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” identificados e derivados das partes destacadas dos Trechos 72 a 74, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 7.1** é mostrada uma parte dos resultados das etapas 1 a 4 realizadas para identificar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses resultados consistem nos componentes de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados e derivados em três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Nessa tabela, os componentes que foram derivados são representados em itálico.

Essa tabela é composta por cinco colunas. Na primeira delas, são apresentados os três trechos 72, 73 e 74 selecionados da obra e as partes destacadas em cada um desses trechos. Nas demais colunas, aparecem os componentes identificados ou derivados a partir desses trechos. Na segunda coluna, constam as classes de estímulos antecedentes; na terceira, as classes de respostas; na quarta, as classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna constam os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Um dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação apresentados na primeira coluna da Tabela 7.1 é o **Trecho 72**: “Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na **avaliação de evidências**, a função da **percepção na identificação de pontos relevantes**, a boa ou a má vontade em **rever suas próprias sentenças**”. Também na primeira coluna dessa tabela, representadas em negrito, estão as partes destacadas do trecho que possivelmente indicam componentes de possíveis comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas partes são: “avaliação de evidências”, “percepção na identificação de pontos relevantes” e “rever suas próprias sentenças”. Já na segunda coluna da Tabela 7.1, são apresentadas seis classes de estímulos antecedentes; na terceira, constam seis classes de respostas; na quarta, nove classes de estímulos

TABELA 7.1

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 72 a 74, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 72</p> <p>“Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na avaliação de evidências, a função da percepção na identificação de pontos relevantes, a boa ou a má vontade em rever suas próprias sentenças.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - evidências - pontos relevantes de uma informação - pontos irrelevantes de uma informação - grau de relevância dos pontos de uma informação - próprias sentenças - informações da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências - avaliar evidências - perceber pontos relevantes de uma informação - identificar pontos irrelevantes de uma informação - rever suas próprias sentenças - avaliar as próprias informações - avaliar grau de relevância dos pontos de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências identificadas - evidências avaliadas - aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação - pontos relevantes de uma informação percebidos - pontos irrelevantes de uma informação identificados - grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação, avaliado - aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação - aumento da visibilidade sobre algum fenômeno - próprias sentenças revistas - próprias informações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências - avaliar evidências - perceber pontos relevantes de uma informação - identificar pontos irrelevantes de uma informação - rever suas próprias sentenças - avaliar as próprias informações - avaliar grau de relevância dos pontos de uma informação
<p>Trecho 73</p> <p>“A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer que Fernando elabore um argumento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - alegação de outra pessoa (Fernando) acerca de um fenômeno - visão que a própria pessoa tem (Roberto) acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa (Fernando) - questionamento de outra pessoa (Fernando) acerca do fenômeno do qual trata a alegação feita pela própria pessoa (Roberto) - incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar [a alegação de outra pessoa (Roberto)] - avaliar alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno - alegar algo acerca de um fenômeno - elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno - identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa [Fernando] - alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, avaliada - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa, a partir da apresentação de uma evidência - probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que trata a alegação da própria pessoa - argumento que demonstre a alegação elaborado - aumento da confiabilidade acerca da alegação feita - incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar [a alegação de outra pessoa (Fernando)] - avaliar alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno - alegar algo acerca de um fenômeno - elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno - identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa
<p>Trecho 74</p> <p>“Fernando apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - uma evidência - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar uma evidência - oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação - identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa - avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - evidência apresentada - evidência oferecida como fundamentação para uma alegação - aumento da confiabilidade da alegação feita pela própria pessoa - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, identificada - aumento da probabilidade de avaliação da alegação feita pela outra pessoa - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar uma evidência - oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação - identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa - avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa

conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, aparecem seis classes de comportamento que foram encontradas a partir do Trecho 72.

Em relação ao Trecho 72, seis classes de estímulos antecedentes são apresentadas na segunda coluna da Tabela 7.1. Duas delas foram identificadas (“evidências” e “próprias sentenças”), três foram derivadas e ainda outra tem partes identificadas e derivadas. A classe de estímulos antecedentes “pontos relevantes *de uma informação*” apresenta a parte derivada “*de uma informação*”, que foi acrescida à expressão identificada “pontos relevantes”. A classe “informações da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações” foi derivada da parte destacada “suas próprias sentenças”. A classe de estímulos antecedentes “*pontos irrelevantes de uma informação*” foi derivada da parte destacada no trecho selecionado “pontos relevantes”. A classe de estímulos antecedentes “*grau de relevância dos pontos de uma informação*” foi derivada das classes de estímulos antecedentes “pontos relevantes *de uma informação*” e “*pontos irrelevantes de uma informação*”.

Das sete classes de respostas encontradas no Trecho 72 (e que são apresentadas na terceira coluna da Tabela 7.1), duas foram identificadas, duas delas têm partes tanto identificadas quanto derivadas e três, representadas em itálico, foram derivadas. As classes de respostas identificadas são: “avaliar evidências” e “rever suas próprias sentenças”. Às classes “perceber pontos relevantes *de uma informação*” e “identificar pontos relevantes *de uma informação*” foram acrescidas por meio do processo “derivar” as partes “*de uma informação*”. Em relação às três classes de respostas derivadas, a classe “*identificar evidências*” foi derivada da parte destacada “evidências”; a classe “*avaliar as próprias sentenças*” foi derivada da parte destacada “suas próprias sentenças”; e a classe de respostas “*avaliar grau de relevância dos pontos de uma informação*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*grau de relevância dos pontos de uma informação*”.

Na quarta coluna da Tabela 7.1, são mostradas nove classes de estímulos conseqüentes encontradas no Trecho 72. Todas elas foram derivadas. A classe “*evidências identificadas*” foi derivada da classe de respostas “*identificar evidências*”; a classe de estímulos conseqüentes “*evidências avaliadas*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar evidências*” e da parte destacada “avaliação de evidências”; a classe “*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar evidências*” e da classe de estímulos conseqüentes “*evidências avaliadas*”; a classe “*pontos relevantes de uma informação percebidos*” foi derivada da classe de respostas “perceber pontos relevantes *de uma informação*” e da parte destacada “pontos relevantes”; a classe de estímulos “*pontos irrelevantes de uma informação identificados*” foi derivada da classe de respostas “*identificar pontos relevantes de uma informação identificados*”; as classes de estímulos conseqüentes “*aumento da segurança em relação à*

veracidade de uma informação” e *“aumento da visibilidade sobre algum fenômeno”* foram derivadas das classes de estímulos conseqüentes *“evidências avaliadas”*, *“pontos relevantes de uma informação percebidos”* e *“pontos relevantes de uma informação identificados”*; a classe *“próprias sentenças revistas”* foi derivada da classe de respostas *“rever suas próprias sentenças”* e, por fim, a classe *“próprias informações avaliadas”* foi derivada da classe de respostas *“avaliar as próprias informações”*.

Na última coluna da Tabela 7.1, são mostradas sete classes de comportamentos encontradas a partir do Trecho 72. Todas elas foram derivadas das classes de respostas que são apresentadas na terceira coluna da mesma tabela. Essas classes de comportamentos são: *“identificar evidências”*, *“avaliar evidências”*, *“perceber pontos relevantes de uma informação”*, *“identificar pontos irrelevantes de uma informação”*, *“rever suas próprias sentenças”*, *“avaliar as próprias informações”* e *“avaliar grau de relevância dos pontos de uma informação”*.

Outro trecho apresentado na primeira coluna da Tabela 7.1 é o **Trecho 73**, que consiste em: **“A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer que Fernando elabore um argumento”**. As partes destacadas nesse trecho, representadas em negrito, são: **“A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana”**, **“questiona”** e **“elabore um argumento”**. Nas demais colunas da Tabela 7.1 são apresentados os componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada *“avaliar a confiabilidade de informações”*. Na segunda coluna, aparecem quatro classes de estímulos antecedentes; na terceira, cinco classes de respostas; na quarta coluna, seis classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na última coluna, constam cinco classes de comportamentos.

Em relação ao Trecho 73, quatro classes de estímulos antecedentes foram encontradas. Elas são apresentadas na segunda coluna da Tabela 7.1. Dessas quatro classes, duas foram derivadas e duas delas apresentam partes identificadas e contém uma parte que foi derivada. A classe de estímulos antecedentes *“alegação de outra pessoa (Fernando) acerca de um fenômeno”* apresenta uma parte identificada (*“alegação de outra pessoa”*) e uma parte (*acerca de um fenômeno*) derivada da parte destacada no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação *“visão que Roberto tem de Joana”*. A classe de estímulos antecedentes *“visão que a própria pessoa tem (Roberto) acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa (Fernando)”* tem uma parte identificada (*“visão que a própria pessoa tem”*) e uma parte (*“acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa”*) que foi derivada da parte destacada no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. A classe de estímulo antecedente *“questionamento de outra pessoa (Fernando) acerca do fenômeno do qual trata a alegação feita pela própria pessoa*

(Roberto)” foi derivada das partes “A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana” e “questiona”. A outra classe de estímulos antecedentes derivada, a classe “*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”, foi derivada da parte destacada “A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana”.

As cinco classes de respostas encontradas a partir do Trecho 73 são apresentadas na terceira coluna da Tabela 7.1. Duas delas são derivadas e as outras duas possuem partes identificadas e partes derivadas. Em relação às classes de respostas que foram derivadas, a classe “*alegar algo acerca de um fenômeno*” foi derivada da parte destacada no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação “A alegação de Fernando”. Por sua vez, a classe de respostas “*identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”. A classe de resposta “questionar [*a alegação de outra pessoa (Roberto)*]” apresenta uma parte identificada (“questionar”) e outra parte (“*[a alegação de outra pessoa (Roberto)]*”) que foi derivada da parte destacada no trecho selecionado como fonte de informação “A alegação de Fernando”. Por fim, a classe de respostas “*elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*” apresenta uma parte identificada (“elaborar um argumento”) e uma parte derivada (“*que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*”). Essa última parte foi derivada da parte destacada no trecho selecionado da obra utilizado como fonte de informação “A alegação de Fernando”.

Das sete classes de estímulos conseqüentes apresentadas na quarta coluna da Tabela 7.1, seis foram totalmente derivadas e uma delas apresentada uma parte identificada e outra parte derivada. A classe de estímulos conseqüentes “argumento, *acerca de um fenômeno*, elaborado pela outra pessoa [*Fernando*]” apresenta duas partes identificadas (“argumento” e “elaborado pela outra pessoa”) e a parte “acerca de um fenômeno” que foi derivada da parte destacada no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação “visão que Roberto tem de Joana” e da classe de respostas “*elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*”. A classe de estímulos conseqüentes “*alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, avaliada*” foi derivada da classe de respostas “*avaliar alegação de outra pessoa, acerca de um fenômeno*”. A classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa, a partir da apresentação de uma evidência*” foi derivada da classe de respostas “*alegar algo acerca de um fenômeno*”; a classe “*probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que trata a alegação da própria pessoa*” foi derivada da classe de respostas “*questionar [a alegação feita por outra pessoa]*”; as classes de estímulos

conseqüentes “*argumento que demonstre a alegação, elaborado*” e “*aumento da confiabilidade acerca da alegação feita*” foram derivadas da classe de respostas “*elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*”; por fim, a classe de estímulos conseqüentes “*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada*” foi derivada da classe de respostas “*identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”.

Como constam na quinta coluna da Tabela 7.1 há cinco classes de comportamentos. Todas elas foram derivadas das classes de respostas apresentadas na terceira coluna da Tabela 7.1. Essas classes de comportamentos são: “*questionar [a alegação de outra pessoa (Fernando)]*”, “*alegar algo acerca de um fenômeno*”, “*avaliar alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno*”, “*elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*”, “*identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”.

O terceiro trecho apresentado na Tabela 7.1 é o **Trecho 74: “Fernando apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação”**. Nesse trecho, as partes destacadas (representadas em negrito) foram as partes “Fernando apresenta uma evidência” e “oferecê-la como suporte para sua alegação”. Nas demais colunas dessa mesma tabela, são mostrados os componentes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados nesse trecho. Na segunda coluna, há duas classes de estímulos antecedentes; na terceira, quatro classes de respostas; na quarta, oito classes de estímulos conseqüentes e, por fim, na quinta coluna, há quatro nomes de classes de comportamentos.

Das duas classes de estímulos antecedentes que aparecem na segunda coluna da Tabela 7.1, uma é identificada e a outra, derivada. A classe de estímulos antecedentes identificadas é a classe “uma evidência”. Já a classe “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*” foi derivada das partes destacadas “Fernando apresenta uma evidência” e “suporte para sua alegação”.

Na terceira coluna da Tabela 7.1, em relação ao trecho 74, constam quatro classes de respostas encontradas a partir desse trecho, das quais duas foram identificadas e duas foram derivadas. As classes de respostas identificadas são: “apresentar uma evidência” e “oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação”. A classe de respostas “*identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*” foi derivada da classe de estímulos antecedentes “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”. A outra classe de respostas apresentada na terceira coluna da Tabela 7.1,

“avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa” foi derivada da classe de estímulos antecedentes *“evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”*.

As classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir do Trecho 74 são mostradas na quarta coluna da Tabela 7.1. Foram encontradas oito classes de estímulos conseqüentes, todas elas derivadas. A classe *“evidência apresentada”* foi derivada da classe de respostas *“apresentar uma evidência”*; as classes de estímulos conseqüentes *“evidência oferecida como fundamentação para uma alegação”* e *“aumento da confiabilidade da alegação feita pela própria pessoa”* foram derivadas da classe de respostas *“oferecer uma evidência como fundamentação para uma alegação”*; a classe *“aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa”* foi derivada da classe de respostas *“oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação”*; as classes de estímulos conseqüentes *“evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposto por outra pessoa, identificada”* e *“aumento da probabilidade de avaliação da alegação feita por outra pessoa”* foram derivadas da classe de respostas *“identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”*; por fim, as classes de estímulos conseqüentes *“evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, avaliada”* e *“aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa”* foram derivadas das classes de respostas *“avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”*.

As quatro classes de comportamentos apresentadas na quinta coluna da Tabela 7.1 foram derivadas das classes de respostas que aparecem na terceira coluna da mesma tabela. Essas classes de comportamentos são: *“apresentar uma evidência”*, *“oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação”*, *“identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”* e, por fim, a classe de comportamentos *“avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”*.

7.2. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos Trechos 72 a 74, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Os dados que constam nas Tabelas 7.2, 7.3 e 7.4 são uma parcela do produto das etapas 5 a 7 do procedimento realizado para identificar as características dos componentes dos comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada *“avaliar a confiabilidade de informações”*. Nessas três tabelas, são apresentados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos

componentes (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) de possíveis comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas de três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação.

Essas tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda, é mostrado um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e as partes destacadas nele. Na segunda coluna, constam quadros representando classes de comportamentos. Cada um desses quadros é composto por duas linhas. Na primeira linha, de cima para baixo, aparecem os três componentes de um comportamento identificados e derivados (e com a linguagem avaliada) a partir das partes destacadas do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda linha de cada um dos quadros, é apresentado o nome da classe de comportamentos, proposto a partir dos componentes.

7.2.1. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 7.2** são apresentados nomes de possíveis classes de comportamentos propostos a partir de componentes identificados ou derivados (e com linguagem avaliada) de partes destacadas em um trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. O trecho que aparece na coluna à esquerda dessa tabela é o Trecho 72: “Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na **avaliação de evidências**, a função da **percepção na identificação de pontos relevantes**, a boa ou a má vontade em **rever suas próprias sentenças**”. Os componentes identificados e derivados desse trecho estão apresentados na Tabela 7.1.

No primeiro quadro da Tabela 7.2, consta a classe de estímulos antecedentes “evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “evidências”. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “*identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*identificar evidências*”. Duas classes de estímulos conseqüentes são mostradas nesse quadro. A primeira delas é a classe “*evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, identificadas*”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe “*evidências identificadas*”. A segunda classe de estímulos conseqüentes mostrada na terceira coluna desse quadro é a classe “aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação”, cuja linguagem não sofreu alteração após ter sido avaliada. O nome de classe de comportamento que consta nesse quadro é o da classe

TABELA 7.2

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 72 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 72</p> <p>“Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na avaliação de evidências, a função da percepção na identificação de pontos relevantes, a boa ou a má vontade em rever suas próprias sentenças.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que fundamentam a conclusão de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, identificadas - aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação
		identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que fundamentam a conclusão de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, avaliadas - aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação
		avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - pontos relevantes de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar pontos relevantes de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - pontos relevantes de uma informação, identificados - aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação - aumento da probabilidade de avaliar corretamente uma informação
		identificar pontos relevantes de uma informação		
	4	<ul style="list-style-type: none"> - sentenças da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações 	<ul style="list-style-type: none"> - examinar suas próprias sentenças 	<ul style="list-style-type: none"> - próprias sentenças examinadas - aumento da visibilidade sobre o fenômeno do qual trata a sentença
	examinar suas próprias sentenças			
5	<ul style="list-style-type: none"> - pontos relevantes de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar pontos irrelevantes de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - pontos relevantes de uma informação, identificados - aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação 	
	identificar pontos irrelevantes de uma informação			
6	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância dos “pontos” de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de relevância dos “pontos” de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância dos “pontos” de uma informação, avaliado - aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação 	
	avaliar grau de relevância dos “pontos” de uma informação			
7	<ul style="list-style-type: none"> - informações da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar as próprias informações 	<ul style="list-style-type: none"> - próprias informações avaliadas - aumento da visibilidade sobre fenômeno do qual trata a informação 	
	avaliar as próprias informações			

“identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos *“identificar evidências”*.

A classe de estímulos antecedentes que aparece na primeira coluna do segundo quadro da Tabela 7.2 é a classe *“evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”*. A linguagem usada para se referir à ela foi proposta a partir da avaliação da linguagem utilizada para descrever a classe de estímulos antecedentes *“evidências”*. Na segunda coluna, é apresentada a classe de respostas *“avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”*. A linguagem usada para fazer referência a essa classe de respostas foi proposta a partir da classe *“avaliar evidências”*. As classes de estímulos conseqüentes apresentadas são as classes *“evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, avaliadas”* e *“aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação”*. A linguagem usada para descrever a primeira delas foi proposta a partir da classe *“evidências avaliadas”*. Já a linguagem utilizada para se referir à segunda delas, não foi modificada a partir da avaliação de sua linguagem. A classe de comportamentos que é mostrada nesse quadro é a classe **“avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”**. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos *“avaliar evidências”*.

“Pontos relevantes de uma informação” é a classe de estímulos antecedentes que é apresentada na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 7.2. A linguagem utilizada para se referir a essa classe foi mantida a mesma após ter sido avaliada. A classe de respostas que consta na segunda coluna desse quadro é a classe *“identificar pontos relevantes de uma informação”*. A linguagem usada para descrevê-la foi proposta a partir da avaliação da classe de respostas *“perceber pontos relevantes de uma informação”*. Há três classes de estímulos conseqüentes mostradas na terceira coluna desse quadro. São as classes: *“pontos relevantes de uma informação, identificados”*, *“aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação”* e *“aumento da probabilidade de avaliar corretamente uma informação”*. A linguagem usada para descrever as duas primeiras não foi modificada após ter sido avaliada. A linguagem usada para se referir à terceira delas foi proposta a partir da classe *“aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação”*. O nome da classe de comportamentos que aparece nesse quadro é o da classe **“identificar pontos relevantes de uma informação”**, proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos de mesmo nome: *“identificar pontos relevantes de uma informação”*.

Na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 7.2 há a classe de estímulos antecedentes *“sentenças da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações”*. A linguagem usada para fazer referência a essa classe foi proposta a partir da classe *“próprias sentenças”*. Nesse mesmo

quadro, consta a classe de respostas “examinar as próprias sentenças”, que teve sua linguagem proposta a partir da avaliação da classe de respostas “rever suas próprias sentenças”. Na terceira coluna, há as classes de estímulos conseqüentes “*próprias sentenças examinadas*” e “*aumento da visibilidade sobre o fenômeno do qual trata a sentença*”. A linguagem usada para descrever a primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da classe “*próprias sentenças revistas*”; a da segunda delas foi proposta a partir da classe “*aumento da visibilidade sobre algum fenômeno*”. O nome de classe de comportamentos que aparece na segunda desse quadro é o da classe “**examinar suas próprias sentenças**”. Esse nome foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “rever suas próprias sentenças”.

No quinto quadro apresentado na Tabela 7.2 consta a classe de estímulos antecedentes “*pontos relevantes de uma informação*”, cuja linguagem não foi modificada após ter sido avaliada. Na segunda coluna, há a classe de respostas “*identificar pontos irrelevantes de uma informação*”, cuja linguagem permaneceu a mesma após ter sido avaliada. Na terceira coluna desse quadro, são apresentadas as classes de estímulos conseqüentes “*pontos irrelevantes de uma informação, identificados*”, cuja linguagem não foi modificada ao ser alterada. Outra classe de estímulos conseqüentes apresentada é a classe “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”, cuja linguagem não sofreu alterações ao ter sido avaliada. O nome de classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**identificar pontos irrelevantes de uma informação**”. Esse nome de classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos de mesmo nome: “*identificar pontos irrelevantes de uma informação*”.

A classe de estímulos antecedentes “*grau de relevância dos pontos de uma informação*” é a classe que aparece na primeira coluna do sexto quadro da Tabela 7.2. A linguagem usada para se referir a essa classe não foi modificada após ter sido avaliada. Na segunda coluna desse mesmo quadro, aparece a classe de respostas “*avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação*”. A linguagem utilizada para fazer referência a ela permaneceu a mesma após ter sido avaliada. Na terceira coluna desse mesmo quadro, aparecem as classes de estímulos conseqüentes “*grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação, avaliado*” e “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”. A linguagem usada para descrevê-las não foi modificada ao ter sido avaliada. Na segunda linha desse quadro, aparece o nome de classe de comportamentos “**avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação**”, proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos de mesmo nome: “*avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação*”.

No último quadro da Tabela 7.2, o sétimo, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “*informações da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações*”, cuja linguagem não

foi modificada ao ter sido avaliada. A classe de respostas que é apresentada nesse quadro é a classe “*avaliar as próprias informações*”, que não sofreu alterações após ter sido avaliada. Duas classes de estímulos conseqüentes são mostradas na terceira coluna desse quadro. Uma delas é a classe “*próprias informações avaliadas*”. A segunda delas é a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da visibilidade do fenômeno do qual trata a informação*”. A linguagem utilizada para se referir a essas duas classes de estímulos não foi modificada ao ter sido avaliada. O nome de classe de comportamentos que aparece no último quadro da Tabela 7.2 é o da classe “**avaliar as próprias informações**”, que foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “*avaliar as próprias informações*”.

7.2.2. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Os dados que constam na **Tabela 7.3** são os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes foram propostos a partir de componentes identificados ou derivados (e com a linguagem avaliada) das partes destacadas no Trecho 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho está apresentado na coluna à esquerda da Tabela 7.3. Os componentes de comportamentos identificados ou derivados (e com linguagem avaliada) estão apresentados na primeira linha dos quadros que constam na coluna à direita dessa tabela e o nome de classes de comportamentos estão mostrados, em negrito, na segunda linha de cada um desses quadros.

O Trecho 73 é: “**A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer Fernando elabore um argumento**”. Os componentes identificados e derivados a partir das partes destacadas nesse trecho estão apresentados na Tabela 7.1.

Na segunda coluna da Tabela 7.3, estão apresentados cinco quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro deles, estão apresentadas duas classes de estímulos antecedentes: “alegação de outra pessoa *acerca de um fenômeno*” e “informação que a própria pessoa tem *acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa*”. A linguagem usada para se referir à primeira dessas classes de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da classe “alegação de outra pessoa (*Fernando*) *acerca de um fenômeno*”. A segunda delas foi proposta da classe de estímulos antecedentes “visão que a própria pessoa tem (*Roberto*) *acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa (Fernando)*”. É apresentada, na segunda coluna desse

TABELA 7.3

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 73 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 73</p> <p>“A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer Fernando elabore um argumento.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno - informação que a própria pessoa tem acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno avaliada - argumento acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa 	<p>avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno avaliada 	<ul style="list-style-type: none"> - expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno exposta - argumento acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa - aumento da confiabilidade acerca da alegação feita 	<p>expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - alegar algo acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa 	<p>alegar algo acerca de um fenômeno</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - questionamento de outra pessoa acerca do fenômeno do qual trata a alegação feita pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento que demonstre a alegação, elaborado - aumento da confiabilidade acerca da alegação feita - probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa 	<p>elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa - opinião que a pessoa tem - alegação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada 	<p>identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa</p>

quadro, a classe de respostas “avaliar a alegação de outra pessoa”, cuja linguagem foi proposta a partir da classe de respostas “questionar [a alegação de outra pessoa (Fernando)]”. As classes de estímulos conseqüentes que aparecem na terceira coluna desse quadro são as classes “alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, avaliada”, cuja linguagem não foi modificada após ter sido avaliada, e a classe de estímulos conseqüentes “argumento acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa”. A linguagem utilizada para descrever essa última classe de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da avaliação da classe de estímulos conseqüentes “argumento, acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa (Fernando)”. O nome de classe de comportamentos cujo nome aparece na segunda linha desse quadro é o da classe “**avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos “questionar [a alegação de outra pessoa (Fernando)]”.

No segundo quadro da Tabela 7.3, a classe de estímulos antecedentes que é mostrada é a classe “alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, avaliada”. Essa classe de estímulos antecedentes é apresentada como classe de estímulos conseqüentes no primeiro quadro dessa mesma tabela. Na segunda coluna, há a classe de respostas “expor avaliação da alegação da outra pessoa acerca de um fenômeno”, derivada da classe de respostas “avaliar alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno” e da classe de estímulos conseqüentes “alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno avaliada” (apresentada no terceiro quadro do primeiro quadro dessa tabela). As classes de estímulos conseqüentes que constam nesse quadro são as classes: “avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta”, “argumento, acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa” e “aumento da confiabilidade acerca da alegação feita”. A primeira dessas classes foi derivada a partir da classe de respostas “expor avaliação da alegação da outra pessoa acerca de um fenômeno”. A linguagem usada para fazer referência à segunda delas foi proposta a partir da classe de estímulos conseqüentes “argumento, acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa (Fernando)”. Essa classe também aparece como classe de estímulos conseqüentes na classe de comportamentos representada no primeiro quadro dessa tabela. A linguagem usada para descrever a terceira classe de estímulos conseqüentes, “aumento da confiabilidade acerca da alegação feita”, não foi modificada após ter sido avaliada. A classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno**”. Ela foi nomeada a partir da classe de respostas de linguagem semelhante “expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno” e da classe de estímulos conseqüentes “avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta”.

Na primeira coluna do terceiro quadro da Tabela 7.3, aparece a classe de estímulos antecedentes “um fenômeno”. Essa classe de estímulos antecedentes foi derivada da classe de

respostas que é apresentada na segunda coluna dessa mesma tabela, a classe de respostas “*alegar algo acerca de um fenômeno*”. A linguagem usada para se referir à essa classe de respostas permaneceu a mesma após ter sido avaliada. As classes de estímulos conseqüentes que aparecem nesse quadro são as classes “*probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa*” e “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa*”. A linguagem da primeira dessas classes de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da avaliação da classe “*probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que trata a alegação da própria pessoa*”. A segunda delas, a classe “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa*”, foi proposta a partir da classe “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa, a partir da apresentação de uma evidência*”. O nome de classe de comportamentos apresentado na segunda linha desse quadro é “**alegar algo acerca de um fenômeno**”. Esse nome foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos que possui o mesmo nome da classe de comportamentos nomeada “*alegar algo acerca de um fenômeno*”.

A classe de estímulos antecedentes que aparece na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 7.3 é a classe “*questionamento de outra pessoa acerca do fenômeno do qual trata a alegação feita pela própria pessoa*”. A linguagem utilizada para se referir à ela foi proposta a partir da classe de estímulos antecedentes “*questionamento de outra pessoa (Fernando) acerca do fenômeno do qual tratá a alegação feita pela própria pessoa (Roberto)*”. A classe de respostas que aparece nesse quadro é a classe “*elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*”. A linguagem usada para descrevê-la foi mantida após ter sido avaliada. Três classes de estímulos conseqüentes são apresentadas na terceira coluna desse quadro. A primeira delas é a classe “*argumento que demonstre a alegação, elaborado*”, cuja linguagem não foi modificada após ter sido avaliada. A segunda classe de estímulos conseqüentes apresentada é a classe “*aumento da confiabilidade acerca da alegação feita*”, cuja linguagem também não foi alterada após ter sido avaliada. A terceira e última classe de estímulos conseqüentes mostrada é a classe “*probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa*”. A linguagem utilizada para fazer referência a essa classe de estímulos conseqüentes foi proposta a partir da classe “*probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que trata a alegação da própria pessoa*”. O nome de classe de comportamentos mostrado no quarto quadro da Tabela 7.3 é o da classe “**elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos de mesma nomenclatura: “*elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno*”.

No quinto quadro que aparece na Tabela 7.3, há três classes de estímulos antecedentes. A primeira delas é a classe “*incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”, que foi proposta a partir da avaliação da linguagem usada para fazer referência à classe “*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”. A segunda e a terceira classes de estímulos antecedentes apresentadas na primeira coluna do quinto quadro da Tabela 7.3, as classes “*opinião que a pessoa tem*” e “*alegação apresentada por outra pessoa*”, foram propostas a partir de partes da classe de estímulos antecedentes “*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”. Essas partes são: “*alguma visão que a pessoa tem*” e “*alegação apresentada por outra pessoa*”. Na segunda coluna desse quadro, consta a classe de respostas “*identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”, cuja linguagem foi proposta a partir da avaliação da classe de respostas “*identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”.

Uma classe de estímulos conseqüentes é apresentada nesse quadro, a classe “*incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada*”. A linguagem usada para se referir à ela foi proposta a partir da avaliação da classe “*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada*”. O nome de classe de comportamentos apresentado na segunda linha do quinto quadro dessa tabela é o da classe “**identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa**”. Esse nome de classe de comportamentos foi proposto a partir da classes de respostas e da classes de comportamentos “*identificar incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa*”.

7.2.3. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas no Trecho 74, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na **Tabela 7.4** são mostrados nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir de componentes identificados ou derivados em partes destacadas no Trecho 74, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho, que aparece na primeira coluna dessa tabela, consiste em: “Fernando

apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação”. Os componentes identificados e derivados das partes destacadas nele constam na Tabela 7.1.

TABELA 7.4

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 74 selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 74</p> <p>“Fernando apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - uma evidência que demonstre uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - evidência oferecida como fundamentação para uma alegação - aumento da confiabilidade da alegação feita pela própria pessoa - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa
	<p>expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, identificada - aumento da probabilidade de avaliação da alegação feita pela outra pessoa
<p>identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa 	
<p>avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa</p>				

Na segunda coluna da Tabela 7.4, constam três quadros representando classes de comportamentos. No primeiro, aparece a classe de estímulos antecedentes “uma evidência que demonstre uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno”. A linguagem usada para descrever essa classe de estímulos antecedentes foi proposta a partir da avaliação da classe de

estímulos antecedentes “uma evidência”. Na segunda desse quadro, é apresentada a classe de respostas “expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno”, cuja linguagem foi proposta a partir das classes de respostas “apresentar uma evidência” e “oferecer uma evidência como fundamentação para uma alegação”. Na terceira coluna desse quadro são apresentadas três classes de estímulos conseqüentes. Uma delas é a classe “*evidência oferecida como fundamentação para uma alegação*”, cuja linguagem não foi modificada após ter sido avaliada. Outra classe de estímulos conseqüentes mostrada na terceira coluna desse quadro é a classe “*aumento da confiabilidade da alegação feita pela própria pessoa*”. Essa classe também não sofreu alterações após ter sido avaliada. A terceira classe de estímulos conseqüentes é a classe “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa*”. Ao ter sido avaliada, a linguagem utilizada para se referir à ela não foi modificada. O nome de classe de comportamentos que é apresentado no primeiro quadro da Tabela 7.4 é o da classe “**expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno**”. O nome dessa classe foi proposto a partir das classes de respostas e das classes de comportamentos “apresentar uma evidência” e “oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação”.

A classe de estímulos antecedentes “*evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa*” é a classe que aparece na primeira coluna do segundo quadro da Tabela 7.4. A linguagem usada para descrever essa classe não sofreu alterações após ter sido avaliada. A classe de respostas apresentada é a classe “*identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”, cuja linguagem permaneceu a mesma após ter sido avaliada. No terceiro quadro dessa tabela, as classes de estímulos conseqüentes que são mostradas são: “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, identificada*” e “*aumento da probabilidade de avaliação da alegação feita pela outra pessoa*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes não tiveram suas linguagens modificadas após terem sido avaliadas. O nome de classe de comportamentos que aparece na segunda linha desse quadro é o da classe: “**identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa**”. O nome dessa classe de comportamentos foi proposto a partir da classe de resposta e da classe de comportamentos, de mesma nomenclatura, “*identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”.

No terceiro quadro da Tabela 7.4 aparece a classe de estímulos antecedentes “*evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa*”. Essa classe de estímulos não sofreu alterações ao ter sido avaliada e ela é também

apresentada na primeira coluna do primeiro quadro dessa mesma tabela. Na coluna correspondente às classes de respostas, consta a classe “*avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”, cuja linguagem permaneceu a mesma após ter sido avaliada. Na terceira coluna, são apresentadas duas classes de estímulos conseqüentes, uma delas é a classe “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, avaliada*”. A outra classe de estímulos conseqüentes apresentada é a classe “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa*”. Ambas as classes de estímulos conseqüentes apresentadas não tiveram sua linguagem modificada após terem sido avaliadas. O nome de classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa**”. O nome dessa classe foi proposto a partir da classe de respostas e da classe de comportamentos, de semelhante nomenclatura, “avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”.

7.3. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada dos Trechos 72 a 74, selecionados da obra utilizada como fonte de informação

Nas Tabelas 7.5 a 7.7, é apresentada uma parte do produto das Etapas 8 a 11 do procedimento para identificar características de componentes de comportamentos básicos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nessas tabelas são apresentados nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados da redação mais apropriada de três trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informações.

Essas tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda, consta um dos trechos selecionados da obra e a redação mais precisa do trecho e, representadas em negrito, as partes nele destacadas. Na segunda coluna de cada uma dessas tabelas, são apresentados alguns quadros. Esses quadros representam classes de comportamentos e são compostos por duas linhas. Na primeira linha, há três colunas correspondentes a um dos componentes de um comportamento (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) onde foram alocados os componentes identificados ou derivados (representados em itálico) da redação mais apropriada do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na segunda linha de cada um dos quadros, está apresentado o nome de uma possível classe de comportamentos

constituente da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram propostos a partir dos componentes que aparecem na primeira linha de cada um dos quadros e que foram identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação.

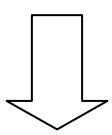
7.3.1. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 7.5 são apresentados os nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir dos componentes identificados e derivados das partes destacadas na redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente do Trecho 72. Esse trecho, mostrado na coluna à esquerda dessa tabela, é “Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na **avaliação de evidências**, a função da **percepção na identificação de pontos relevantes**, a boa ou a má vontade em **rever suas próprias sentenças**”. Os componentes identificados ou derivados nesse trecho estão mostrados na Tabela 7.1 e os nomes de classes de comportamentos propostos a partir desses componentes estão apresentados na Tabela 7.2. A redação mais apropriada desse trecho é “Outros aspectos importantes em relação ao processo argumentar são os relacionados à criatividade ao **avaliar evidências que fundamentam a conclusão de uma informação**, ao **identificar ‘pontos’ relevantes de uma informação**, e à disposição em **avaliar as próprias informações**”. As partes representadas em negrito no trecho selecionado e na redação mais apropriada do trecho são as partes nele destacadas.

Na segunda coluna da tabela, são mostrados sete quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro, aparece a classe de estímulos antecedentes “evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. A classe de respostas que consta na segunda coluna desse quadro é a classe “*identificar evidências que fundamentam a conclusão de uma informação*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna desse quadro, há duas classes de estímulos conseqüentes que foram derivadas da classe de respostas. Essas classes são: “*evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, identificadas*” e “*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*”. Na segunda linha desse quadro, aparece o nome de classe de comportamentos “**identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação**”.

TABELA 7.5

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, REDAÇÃO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 72</p> <p>“Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na avaliação de evidências, a função da percepção na identificação de pontos relevantes, a boa ou a má vontade em rever suas próprias sentenças.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 72</p> <p>“Outros aspectos importantes em relação ao processo argumentar são os relacionados à criatividade ao avaliar evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, ao identificar “pontos” relevantes de uma informação, e à disposição em avaliar as próprias informações.”</p>	<p>1</p> <p>- evidências que fundamentam a conclusão de uma informação</p>	<p>- identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação</p>	<p>- evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, identificadas</p> <p>- aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação</p> <p>identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação</p>
	<p>2</p> <p>- evidências que fundamentam a conclusão de uma informação</p>	<p>- avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação</p>	<p>- evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, avaliadas</p> <p>- aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação</p> <p>avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação</p>
	<p>3</p> <p>- pontos relevantes de uma informação</p>	<p>- identificar pontos relevantes de uma informação</p>	<p>- pontos relevantes de uma informação identificados</p> <p>- aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação</p> <p>- aumento da probabilidade de avaliar corretamente uma informação</p> <p>identificar “pontos” relevantes de uma informação</p>
	<p>4</p> <p>- sentenças da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações</p>	<p>- examinar suas próprias sentenças</p>	<p>- próprias sentenças examinadas</p> <p>- aumento da visibilidade sobre o fenômeno do qual trata a sentença</p> <p>examinar suas próprias sentenças</p>
	<p>5</p> <p>- pontos irrelevantes de uma informação</p>	<p>- identificar “pontos” irrelevantes de uma informação</p>	<p>- pontos relevantes de uma informação, identificados</p> <p>- aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação</p> <p>identificar “pontos” irrelevantes de uma informação</p>
	<p>6</p> <p>- grau de relevância dos “pontos” de uma informação</p>	<p>- avaliar grau de relevância dos “pontos” de uma informação</p>	<p>- grau de relevância dos “pontos” de uma informação, avaliado</p> <p>- aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação</p> <p>avaliar grau de relevância dos “pontos” de uma informação</p>
	<p>7</p> <p>- informações da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações</p>	<p>- avaliar as próprias informações</p>	<p>- próprias informações avaliadas</p> <p>- aumento da visibilidade sobre fenômeno do qual trata a informação</p> <p>avaliar as próprias informações</p>

A classe de estímulos antecedentes que consta na primeira coluna do segundo quadro dessa tabela é a classe “evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. Essa classe aparece também no primeiro quadro dessa tabela. Na coluna central desse quadro, há a classe de respostas “avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. Duas classes de estímulos conseqüentes, derivadas da classe de respostas, são apresentadas na terceira coluna desse quadro. São as classes “*evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, avaliadas*” e “*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*”. Na segunda linha, proposto a partir desses componentes de um comportamento, aparece o nome da classe de comportamentos “**avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação**”.

No terceiro quadro da Tabela 7.5, está mostrada na primeira coluna dele a classe de estímulos antecedentes “pontos relevantes de uma informação”. Na coluna correspondente às classes de respostas, está a classe “identificar pontos relevantes de uma informação”. Na terceira coluna, por sua vez, estão as classes de estímulos conseqüentes “*pontos relevantes de uma informação identificados*”, “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*” e “*aumento da probabilidade de avaliar corretamente uma informação*”. Todas essas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas que é mostrada na coluna central desse quadro. Por fim, “**identificar ‘pontos’ relevantes de uma informação**” é o nome da classe de comportamentos apresentado na segunda linha desse quadro.

A classe de estímulos que é apresentada na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 7.5 é a classe “*sentenças da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações*”. Essa classe de estímulos antecedentes foi derivada da parte “avaliar as próprias informações”, destacada da redação mais apropriada do Trecho 72, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. A classe de respostas apresentada na segunda coluna desse quadro é a classe “*examinar as próprias sentenças*”, derivada da classe de estímulos antecedentes. Na terceira coluna desse quadro, há as classes de estímulos conseqüentes “*próprias sentenças examinadas*” e “*aumento da visibilidade sobre o fenômeno do qual trata a sentença*”. Essas duas classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas. Na segunda linha desse quadro, aparece o nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a classe “**examinar suas próprias sentenças**”.

No quinto quadro dessa tabela, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “*pontos irrelevantes de uma informação*”. Essa classe de estímulos antecedentes foi derivada da parte “pontos relevantes de uma informação”, destacada na redação mais apropriada do Trecho 72. A classe de respostas que aparece na coluna central desse quadro é a classe “*identificar ‘pontos’ irrelevantes de uma informação*”. Duas classes de estímulos conseqüentes, derivadas dessa classe

de resposta, são apresentadas na terceira coluna desse quadro. Essas classes são “*pontos irrelevantes de uma informação, identificados*” e “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”. O nome de classe de comportamentos que consta na segunda linha desse quadro é “**identificar ‘pontos’ irrelevantes de uma informação**”.

“*Grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação*” é a classe de estímulos antecedentes que aparece na primeira coluna do sexto quadro da Tabela 7.5. Essa classe foi derivada da parte “*pontos relevantes de uma informação*”, destacada na redação mais apropriada do Trecho 72 e da classe de respostas, “*identificar pontos irrelevantes de uma informação*”, mostrada na primeira coluna do quinto quadro dessa tabela. Na coluna correspondente às classes de respostas, está apresentada a classe de respostas “*avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação*”, derivada da classe de estímulos antecedentes que aparece nesse quadro. Na terceira coluna dele, estão apresentadas duas classes de estímulos conseqüentes, ambas derivadas da classe de respostas. Essas classes são “*grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação, avaliado*” e “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”. O nome de classe de comportamentos que consta na segunda linha desse quadro é a classe “**avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação**”.

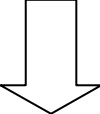
Por fim, no último e sétimo quadro da Tabela 7.5, há a classe de estímulos antecedentes “*informações da própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações*”. Na coluna central, há a classe de respostas “*avaliar as próprias informações*”. Na terceira coluna, derivadas dessa classe de respostas, estão apresentadas as classes de estímulos conseqüentes “*próprias informações avaliadas*” e “*aumento da visibilidade sobre o fenômeno do qual trata a informação*”. O nome de classe de comportamentos que aparece na segunda linha dessa tabela é “**avaliar as próprias informações**”.

7.3.2. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 7.6 estão os nomes de prováveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados na redação mais apropriada do Trecho 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Na coluna à esquerda dessa tabela, há o Trecho 73: “**A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer Fernando elabore um argumento**”. Os

TABELA 7.6

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 73, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 73</p> <p>“A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer Fernando elabore um argumento.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 73</p> <p>“Ao avaliar a alegação apresentada por Fernando (outra pessoa), Roberto (a própria pessoa) identifica incoerência entre essa alegação e alguma opinião que ele tem acerca do fenômeno, no caso, sobre Joana. Por isso, ele expõe a avaliação que fez sobre a alegação acerca do fenômeno (de Joana), esperando que Fernando elabore um argumento que demonstre a alegação feita acerca do fenômeno.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno - informação que a própria pessoa tem acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno avaliada</i> - <i>aumento de a outra pessoa elaborar um argumento acerca do fenômeno sobre o qual apresentou uma alegação</i> <p>avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno avaliada 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno exposta</i> - <i>argumento acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa</i> - <i>aumento da confiabilidade acerca da alegação feita</i> <p>expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - alegar algo acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alegação feita acerca de um fenômeno</i> - <i>aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa</i> <p>alegar algo acerca de um fenômeno</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - <i>questionamento de outra pessoa acerca do fenômeno do qual trata a alegação feita pela própria pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento que demonstre a alegação, elaborado</i> - <i>aumento da confiabilidade acerca da alegação feita</i> - <i>aumento da probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa</i> <p>elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa - opinião que a pessoa tem - alegação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliação das informações de ambas pessoas</i> <p>identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa</p>

componentes identificados ou derivados a partir das partes destacadas desse trecho estão apresentados na Tabela 7.1 e os nomes de classes de comportamentos propostos a partir desses componentes estão mostrados na Tabela 7.3. Abaixo do Trecho 73, está a redação mais apropriada dele: “Ao **avaliar a alegação apresentada por** Fernando (**outra pessoa**), Roberto (a própria pessoa) **identifica incoerência entre essa alegação e alguma opinião que ele tem acerca do fenômeno**, no caso, sobre Joana. Por isso, ele **expõe a avaliação que fez sobre a alegação acerca do fenômeno** (de Joana), esperando que Fernando **elabore um argumento que demonstre a alegação feita acerca do fenômeno**”. As partes em negrito são as partes que foram destacadas e das quais foram identificados ou derivados componentes de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Cinco quadros representando classes de comportamentos constam na segunda coluna da Tabela 7.6. No primeiro quadro dessa tabela, as classes de estímulos antecedentes que são apresentadas são as classes “alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno” e “informação que a própria pessoa tem acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa”. A classe de respostas mostrada nesse quadro é a classe “avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno”. Na terceira coluna, derivadas da classe de respostas, há duas classes de estímulos conseqüentes: “*alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno, avaliada*” e “*aumento de a outra pessoa elaborar um argumento acerca do fenômeno sobre o qual apresentou uma alegação*”. Na segunda linha desse quadro, há o nome de classe de comportamentos “**avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno**”.

No segundo quadro, há a classe de estímulos antecedentes “alegação de outra pessoa, acerca de um fenômeno, avaliada”. Na segunda coluna desse quadro, está apresentada a classe de respostas “*expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno*”. Essa classe de respostas foi derivada da classe de estímulos antecedentes, mostrada na primeira coluna desse quadro. Na terceira coluna, são mostradas três classes de estímulos conseqüentes, todas elas derivadas da classe de respostas apresentada na segunda coluna do quadro. Essas classes de estímulos conseqüentes são: “*avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno exposta*”, “*argumento acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa*” e “*aumento da confiabilidade acerca da alegação feita*”. O nome de classe de comportamentos que consta na segunda linha desse quadro é “**expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno**”.

No terceiro quadro da Tabela 7.6, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “um fenômeno”. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro é a classe “alegar algo acerca de um fenômeno”. Na terceira coluna, correspondente às classes de estímulos conseqüentes, há as classes “*alegação feita acerca de um fenômeno*” e “*aumento da probabilidade*”.

de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa". Essas duas classes de estímulos antecedentes foram derivadas da classe de respostas, que consta na coluna central desse quadro. Na segunda linha dele, há o nome de uma possível classe de comportamentos constituinte da classe geral de comportamentos denominada "avaliar a confiabilidade de informações", a classe "**alegar algo acerca de um fenômeno**".

A classe de estímulos antecedentes "*questionamento de outra pessoa acerca do fenômeno do qual trata a alegação feita pela própria pessoa*" é a classe de que consta na primeira coluna do quarto quadro da Tabela 7.6. Na segunda coluna desse quadro, há a classe de respostas "elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno". Como classe de estímulos conseqüentes, estão apresentadas as classes "*argumento que demonstre a alegação, elaborado*", "*aumento da confiabilidade acerca da alegação feita*" e "*aumento da probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa*". Todas essas três classes de estímulos conseqüentes foram derivadas da classe de respostas mostrada na segunda coluna desse quadro. Na segunda linha, consta o nome da classe de comportamentos proposto a partir desses componentes, a classe "**elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno**".

O último quadro apresentado na Tabela 7.6 é o quinto quadro. Na primeira coluna dele, há três classes de estímulos antecedentes. São elas: "incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa", "opinião que a pessoa tem" e "alegação apresentada por outra pessoa". Na coluna correspondente às classes de respostas, está mostrada a classe "identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa". Na terceira coluna desse quadro, estão mostradas duas classes de estímulos conseqüentes, ambas derivadas da classe de respostas. Essas classes são: "*incoerência entre alguma visão que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa, identificada*" e "*aumento da probabilidade de avaliação das informações de ambas pessoas*". Por fim, na segunda linha desse quadro, está a classe de comportamentos "**identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa**".

7.3.3. Nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 74, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

Na Tabela 7.7 estão apresentados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas da redação mais apropriada do Trecho 74. Na coluna à esquerda dessa tabela, o trecho 74 é mostrado: "Fernando **apresenta uma**

evidência, e sua intenção é **oferecê-la como suporte para sua alegação**”. Os componentes identificados ou derivados nesse trecho são mostrados na Tabela 7.1 e as classes de comportamentos nomeadas a partir dos componentes identificados ou derivados constam na Tabela 7.4. Na Tabela 7.7, abaixo do Trecho 74, está a redação mais apropriada desse trecho: “Fernando (outra pessoa) **expõe uma evidência como fundamentação para uma alegação feita acerca de um fenômeno**”. As partes em negrito são as partes destacadas e que provavelmente apresentam expressões que fazem referência a componentes de um comportamento.

TABELA 7.7

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTAS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 74**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO, DESTAQUES e REDAÇÃO	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 74</p> <p>“Fernando apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 74</p> <p>“Fernando (outra pessoa) expõe uma evidência como fundamentação para uma alegação feita acerca de um fenômeno.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - uma evidência que demonstre uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno - evidência exposta, como fundamentação para uma alegação - aumento da confiabilidade da alegação feita pela própria pessoa - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa <p style="text-align: center;">expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, identificada - aumento da probabilidade de avaliação da alegação feita pela outra pessoa <p style="text-align: center;">identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa - evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa <p style="text-align: center;">avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa</p>

Nessa tabela, aparecem três quadros que representam classes de comportamentos. No primeiro quadro dessa tabela, é apresentada a classe de estímulos antecedentes “uma evidência que demonstre uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno”. A classe de respostas que aparece na segunda coluna desse quadro é a classe “expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno”. Três classes de estímulos conseqüentes, derivadas dessa classe de respostas, são apresentadas na terceira coluna desse quadro. Essas classes de estímulos conseqüentes são “*evidência exposta, como fundamentação para uma alegação*”, “*aumento da confiabilidade da alegação feita pela própria pessoa*” e “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa*”. O nome da classe de comportamentos que aparece nesse quadro é a classe “**expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno**”.

No segundo quadro dessa tabela, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “*evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa*”. Essa classe de estímulos antecedentes é derivada das partes destacadas na redação mais apropriada do Trecho 74: “evidência como fundamentação para uma alegação feita acerca de um fenômeno” e “outra pessoa”. A classe de respostas apresentada na coluna central desse quadro é a classe “*identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”. Essa classe de respostas foi derivada da classe de estímulos antecedentes, apresentada na primeira coluna desse quadro. Na terceira coluna dele, há as classes de estímulos conseqüentes “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, identificada*” e “*aumento da probabilidade de avaliação da alegação feita pela outra pessoa*”, ambas derivadas da classe de respostas que consta na coluna central desse quadro. Na segunda linha dele, há o nome da classe de comportamentos “**identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa**”.

Por fim, no terceiro quadro da Tabela 7.7, é mostrada a classe de estímulos antecedentes “*evidência que demonstre uma alegação feita pela outra pessoa acerca de um fenômeno, exposta pela outra pessoa*”. Essa classe de estímulos antecedentes foi derivada das partes “evidência como fundamentação para uma alegação feita acerca de um fenômeno” e “outra pessoa”, destacadas na redação mais apropriada do Trecho 74, e é também apresentada na primeira coluna do segundo quadro dessa tabela. A classe de respostas que aparece é a classe “*avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”, derivada da classe de estímulos antecedentes mostrada na primeira coluna dele. Na coluna correspondente às classes de estímulos conseqüentes, são apresentadas as classes “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa, avaliada*” e “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno que*

é tratado na alegação feita pela outra pessoa”, ambas derivadas da classe de respostas. O nome da classe de comportamentos que é apresentada nesse quadro é a classe **“avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”**.

7.4. Nomes de possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontradas nos trechos selecionados do quinto e sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação

Nas Tabelas 7.8, 7.9, 7.10 e 7.11 são mostrados os trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e os nomes de prováveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados no quinto e no sexto sub-títulos da obra, intitulados respectivamente *Um exemplo de debate informal* e *Será a Lógica suficiente?*. Os nomes dessas classes de comportamento, tal como estão organizados nessas quatro tabelas (organizados em listas) correspondem ao produto da Etapa 12 do procedimento. Os únicos trechos selecionados nesses dois sub-títulos que não são apresentados nessas quatro tabelas são os Trechos 72, 73 e 74, visto já terem sido caracterizados nos itens 7.1, 7.2 e 7.3. Essas quatro tabelas são constituídas por duas colunas. Na coluna à esquerda, consta o trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e na coluna à direita, aparecem os nomes de classes de comportamentos encontrados nesses trechos, a partir da realização das 11 etapas do procedimento.

Na **Tabela 7.8**, são mostrados os nomes das classes de comportamentos propostos a partir da realização do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em relação a seis trechos selecionados na obra utilizada como fonte de informação. São os trechos 69, 70, 71, 75, 76 e 77. Em relação ao **Trecho 69**, o primeiro trecho que consta nessa tabela e que consiste em “O exemplo [de um debate informal que será apresentado no capítulo] também serve para apresentar um pouco da terminologia típica da análise de argumentos, que veremos em maior detalhe no próximo capítulo”, cinco nomes de classes de comportamentos são apresentados. Os nomes dessas classes são: “identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos”, “avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos”, “identificar argumentos”, “avaliar argumentos” e “caracterizar processo avaliar argumentos”. Na primeira e na segunda classe de comportamentos, cujos verbos que a iniciam são respectivamente “identificar” e “avaliar”, o complemento que aparece é “conceitos relacionados à avaliação de argumentos”. Os mesmos verbos (“identificar” e “avaliar”) são apresentados na terceira e na quarta classes de comportamentos que são apresentados, em que o complemento que consta é “argumentos”. A

TABELA 7.8

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 69 a 71 e 75 a 77, do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 69</p> <p>“O exemplo [de um debate informal que será apresentado no capítulo] também serve para apresentar um pouco da terminologia típica da análise de argumentos, que veremos em maior detalhe no próximo capítulo.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos - avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos - identificar argumentos - avaliar argumentos - caracterizar processo avaliar argumentos
<p>Trecho 70</p> <p>“Isto é uma alegação (...)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar alegações - caracterizar alegações - avaliar alegações - definir alegações como uma afirmação sem evidências
<p>Trecho 71</p> <p>“Quando se analisam debates em termos de argumentação, tradicionalmente faz-se um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações por meio das regras do processo argumentar - caracterizar regras da argumentação - identificar estruturas lógicas e formais de uma informação - avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação
<p>Trecho 75</p> <p>“O argumento de Roberto é, claramente, meio estranho.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis - identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido - identificar premissas de um argumento - avaliar relação entre premissas e a conclusão de um argumento
<p>Trecho 76</p> <p>“Deve-se notar que este exemplo [de argumento] não é um primor em argumentação, principalmente porque uma de suas premissas (‘confirmo que não gosto...’) pode ser interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que tenta suportar.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar validade de um argumento - notar que o argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar - identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar - avaliar premissa de um argumento - identificar conclusão que a premissa tenta suportar
<p>Trecho 77</p> <p>“Perceba que a intenção de Roberto não é ‘vencer o debate a qualquer custo’, mas sim, ‘chegar mais perto da verdade’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções do processo argumentar - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar

quinta e última classe de comportamentos que aparece em relação ao Trecho 69 é constituída pelo verbo “caracterizar” e tem como complemento “processo avaliar argumentos”.

O segundo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que aparece na Tabela 7.8 é o **Trecho 70**: “Isto é uma alegação (...)”. Em relação a esse trecho, são apresentadas quatro classes de comportamentos, cujos nomes são: “identificar alegações”, “caracterizar alegações”, “avaliar alegações” e “definir alegações como uma afirmação sem evidências”. O complemento das três primeiras classes é “alegações”, sendo o verbo que inicia o nome dessas três classes, respectivamente, “identificar”, “caracterizar” e “avaliar”. A expressão “alegações” também aparece no complemento da quarta classe de comportamentos que consta em relação ao Trecho 70, cujo complemento é “alegações como uma afirmação sem evidências”. O verbo que constitui o nome da quarta classe de comportamentos é “definir”.

O **Trecho 71** é o terceiro mostrado na Tabela 7.8 e que é um dos trechos selecionados no quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é “Quando se analisam debates em termos de argumentação, tradicionalmente faz-se um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas”. Na coluna à direita em que esse trecho é apresentado, há quatro nomes de classes de comportamentos. Esses nomes são: “avaliar informações por meio das regras do processo argumentar”, “caracterizar regras da argumentação”, “identificar estruturas lógicas e formais de uma informação” e “avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação”. Nos dois primeiros nomes de classes de comportamentos mostrados, aparece o complemento “regras do processo argumentar”, sendo que no primeiro deles, essa expressão é precedida por “informações por meio das regras (...)”. Os verbos que iniciam essas duas classes são, respectivamente, “avaliar” e “caracterizar”. O nome da terceira e da quarta classes de comportamentos, iniciadas pelos verbos “identificar” e “avaliar”, contém o complemento “estruturas lógicas e formais de uma informação”.

O quarto trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que consta na Tabela 7.8 é o **Trecho 75**: “O argumento de Roberto é, claramente, meio estranho”. Nesse trecho, foram encontrados quatro nomes de prováveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e que são apresentados na coluna à direita em que esse trecho aparece. Os nomes dessas classes de comportamentos são: “identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis”, “identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido”, “identificar premissas de um argumento” e “avaliar relação entre premissas e a conclusão de um argumento”. O verbo “identificar” é o verbo que inicia as três primeiras classes de comportamentos apresentadas em relação a esse trecho. No complemento, tanto da primeira quanto da segunda classes, aparecem as

expressões “argumento válido” e “premissa(s) pouco aceitáveis”. Já o complemento do nome da terceira classe de comportamentos é constituído pela expressão “premissas de um argumento”. O verbo que compõe o nome da quarta classe de comportamentos é o verbo “avaliar” e o seu complemento, em que aparecem as expressões “premissas” e “argumentos”, é “relação entre premissas e a conclusão de um argumento”.

O penúltimo trecho que aparece na Tabela 7.8 é o **Trecho 76**, que consiste em: “Deve-se notar que este exemplo [de argumento] não é um primor em argumentação, principalmente porque uma de suas premissas (‘confirmo que não gosto...’) pode ser interpretada como *mais discutível* do que a própria conclusão que tenta suportar”. Constam cinco nomes de classes de comportamentos em relação a esse trecho. São eles: “avaliar validade de um argumento”, “notar que o argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar”, “identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar”, “avaliar premissa de um argumento” e “identificar conclusão que a premissa tenta suportar”. O primeiro nome dessas classes de comportamentos é constituído pelo verbo “avaliar” e pelo complemento “validade de um argumento”. “Notar” é o verbo que inicia o nome da segunda classe de comportamentos apresentada e o complemento dela é “que o argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar”, em que constam as expressões “argumento (...) válido”, “premissa menos aceitável” e “conclusão que tenta suportar”. O nome da terceira classe de comportamentos, iniciado pelo verbo “identificar”, tem como complemento “premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar”. O quarto nome de classe de comportamentos é constituído pelo verbo “avaliar” e pelo complemento “premissa de um argumento”. O último e quinto o nome de classe de comportamentos apresentado em relação ao Trecho 76 é composto pelo verbo “identificar” e pelo complemento “conclusão que a premissa tenta suportar”.

O último trecho que consta na Tabela 7.8 é o **Trecho 77**, selecionado da obra utilizada como fonte de informação. Esse trecho é: “Perceba que a intenção de Roberto não é ‘vencer o debate a qualquer custo’, mas sim, ‘chegar mais perto da verdade’”. A partir da realização do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” nesse trecho, foram encontradas três nomes de classes de comportamentos, que estão apresentados na casela à direita em que esse trecho consta na Tabela 7.8. Os nomes dessas classes de comportamentos são: “avaliar funções do processo argumentar”, “argumentar sobre algum evento ou fenômeno” e “caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar”. No primeiro desses nomes de classes de comportamentos, o verbo que a constitui é

“avaliar” e o complemento, “funções do processo argumentar”. Na segunda, o verbo é “argumentar” e o complemento “sobre algum evento ou fenômeno”. Por fim, iniciado pelo verbo “caracterizar”, há o terceiro nome de classe de comportamentos apresentada em relação ao Trecho 77, cujo complemento é “‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar”.

Na **Tabela 7.9** são apresentados cinco trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e possíveis nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados a partir do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos constituintes dessa classe, realizado em relação aos trechos apresentados nessa tabela. Esses trechos são os Trechos 78, 79, 80, 81 e 82. O primeiro trecho mostrado nessa tabela, o **Trecho 78**, é “Justamente por isso, ele conjectura *outros tipos de sustentação* para o questionamento do amigo, pois ainda acha que a atitude de Joana é estranha”. A partir da realização do procedimento nesse trecho, foram encontrados três nomes de classes de comportamentos, que são apresentados na casela à direita onde esse trecho é apresentado na Tabela 7.9. Os nomes dessas classes são: “indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido”, “identificar um problema a ser resolvido” e “identificar lacuna na resolução de um problema”. No complemento do nome de todas essas três classes aparece a expressão “problema”. No nome da primeira, cujo verbo que a compõe é “indicar”, o complemento é “outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido”. No nome da segunda, o complemento é “um problema a ser resolvido” e, no nome da terceira classe de comportamentos, consta “lacuna na resolução de um problema”. Tanto no nome da segunda quanto no da terceira classe de comportamentos, o verbo apresentado é “identificar”.

O segundo trecho apresentado na tabela, “Fernando está agora simplesmente apresentando mais evidências, como que desejando adicionar detalhes sugestivos. Essas idéias foram derivadas das conjecturas de Roberto e representam informação nova, provavelmente difícil de ser obtida por qualquer um dos dois informantes”, é o **Trecho 79**. São apresentados quatro nomes de classes de comportamentos em relação a esse trecho. São eles: “identificar evidências para um problema a ser resolvido”, “apresentar evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido”, “construir evidências a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido” e “avaliar conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido”. No complemento do nome das três primeiras classes de comportamentos que constam nessa tabela, que são respectivamente “evidências para um problema a ser resolvido”, “evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido” e “evidências a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido”, aparece

TABELA 7.9

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir das etapas realizadas em relação aos **TRECHOS 78 a 82**, do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 78</p> <p>“Justamente por isso, ele conjetura outros tipos de sustentação para o questionamento do amigo, pois ainda acha que a atitude de Joana é estranha.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido - identificar um problema a ser resolvido - identificar lacuna na resolução de um problema
<p>Trecho 79</p> <p>“Fernando está agora simplesmente apresentando mais evidências, como que desejando adicionar detalhes sugestivos. Essas idéias foram derivadas das conjecturas de Roberto e representam informação nova, provavelmente difícil de ser obtida por qualquer um dos dois informantes.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências para um problema a ser resolvido - apresentar evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido - construir evidências a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido - avaliar conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido
<p>Trecho 80</p> <p>“Novamente, a informação tem a intenção de despertar a percepção de algo relevante.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - informar alguém sobre algum evento ou fenômeno - avaliar informação acerca de um fenômeno - identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação
<p>Trecho 81</p> <p>“Fernando capturou algo que parece ser relevante. Afinal, o ‘certinho’ do Gilberto gosta de música clássica, que era uma das ‘evidências estranhas’ a importunar os dois desde o início.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido - identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido
<p>Trecho 82</p> <p>“Roberto teve um ‘estalo’, juntou as partes (as evidências) que estavam espalhadas na frente dos dois e notou que elas compunham um quadro coerente.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar evidências que resolvem um problema - notar coerência entre as evidências e a solução de um problema - avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema

a expressão “evidências”. O verbo que inicia o nome de cada uma dessas classes é “identificar”, “apresentar” e “construir”. No nome da quarta classe de comportamentos que é mostrado, cujo verbo constituinte desse nome é “avaliar”, há o complemento “conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido”, em que consta a expressão “problema”.

O terceiro trecho apresentado na Tabela 7.9 é o **Trecho 80**: “Novamente, a informação tem a intenção de despertar a percepção de algo relevante”. A partir da realização das etapas do

procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em relação a esse trecho, foram encontrados três nomes de classes de comportamentos, que estão apresentados na tabela. Os nomes dessas classes são: “informar alguém sobre algum evento ou fenômeno”, “avaliar informação acerca de um fenômeno” e “identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação”. No complemento dos nomes dessas três classes de comportamentos, constam as expressões “um fenômeno” e, no nome da segunda e da terceira, aparece a expressão “informação”. O complemento da primeira dessas duas classes, que é iniciada pelo verbo “avaliar”, é “informação acerca de um fenômeno”. Já o complemento do nome da terceira classe é “aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação”. O verbo que constitui o nome dessa classe de comportamentos é “identificar”.

O **81º trecho** selecionado da obra utilizada como fonte de informação é o trecho: “Fernando capturou algo que parece ser relevante. Afinal, o ‘certinho’ do Gilberto gosta de música clássica, que era uma das ‘evidências estranhas’ a importunar os dois desde o início”. Dois nomes de classes de comportamentos são apresentados em relação a esse trecho. São eles: “identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido” e “identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido”. O complemento do nome da primeira dessas classes de comportamentos é “aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido” e o da segunda, “uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido”. O verbo que compõe o nome dessas duas prováveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o verbo “identificar”.

O quinto e último nome de classe de comportamentos que aparece na Tabela 7.9 é o **Trecho 82**: “Roberto teve um ‘estalo’, juntou as partes (as evidências) que estavam espalhadas na frente dos dois e notou que elas compunham um quadro coerente”. Os nomes de três classes de comportamentos são apresentados na casela à direita onde esse trecho é mostrado nessa tabela. Os nomes dessas três classes são: “relacionar evidências que resolvem um problema”, “notar coerência entre as evidências e a solução de um problema” e “avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema”. No complemento do nome de todas essas classes de comportamentos, constam as expressões “evidências” e “problemas”. O complemento do nome da primeira delas, que é iniciado pelo verbo “relacionar”, é “evidências que resolvem um problema”. No nome da segunda, constituído pelo verbo “notar”, o complemento que aparece é “coerência entre as evidências e a solução de um problema” e, no nome da terceira classe de comportamentos, constam o

complemento “avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema” e o verbo “avaliar”.

Três trechos selecionados do quinto sub-título (denominado *Um exemplo de debate informal*) da obra utilizada como fonte de informação e os nomes de classes de comportamentos que foram encontrados neles, são apresentados na **Tabela 7.10**. São os Trechos 83, 84, 85 e 86. O **Trecho 83**, “Os dois ‘detetives amadores’ conseguiram chegar a uma conclusão. Ainda pode não ser verdadeira, mas pelo menos eles estabeleceram uma linha de discussão que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento dos dois. Conforme o tempo passa, ambos terão acesso a *novas evidências* que poderão confirmar ou refutar suas conclusões. Como exemplo, os dois poderão ‘ficar de olho’ em Joana e Gilberto de forma a perceber algum detalhe importante – como um ‘olhar’ mais denunciador que os dois troquem entre si. Note que a discussão, além de ter aberto uma linha nova de conhecimento, também apresentou quais aspectos futuros são merecedores de atenção”, é o primeiro trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação que consta nessa tabela. Em relação a esse trecho, são mostrados seis nomes de classes de comportamentos: “concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm”, “debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas”, “identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese”, “avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese”, “avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências” e “identificar algum aspecto importante do fenômeno”.

O complemento do nome da primeira delas, que é iniciado pelo verbo “concluir”, é “algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm”, em que constam as expressões “evidências”, “própria pessoa” e “outra pessoa”. O nome da segunda classe é constituído pelo complemento “acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas” e pelo verbo “debater”. O complemento do nome da terceira e da quarta classe de comportamentos é “avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese”, sendo o verbo que os inicia, respectivamente “identificar” e “avaliar”. Esse último é também o verbo que compõe o nome da quinta classe de comportamentos, cujo complemento é “hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências”. Por fim, a sexta classe comportamentos cujo nome aparece na Tabela 7.10 tem como complemento “algum aspecto importante do fenômeno” e é iniciado pelo verbo “identificar”.

O **Trecho 84** selecionado da obra utilizada como fonte de informação é: “A argumentação fez com que os dois pudessem selecionar o ponto em que devem *concentrar sua atenção futura*”. Os nomes de três possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de

TABELA 7.10

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 83 a 86, do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 83</p> <p>“Os dois ‘detetives amadores’ conseguiram chegar a uma conclusão. Ainda pode não ser verdadeira, mas pelo menos eles estabeleceram uma linha de discussão que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento dos dois. Conforme o tempo passa, ambos terão acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões. Como exemplo, os dois poderão ‘ficar de olho’ em Joana e Gilberto de forma a perceber algum detalhe importante – como um ‘olhar’ mais denunciador que os dois troquem entre si. Note que a discussão, além de ter aberto uma linha nova de conhecimento, também apresentou quais aspectos futuros são merecedores de atenção.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm - debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas - identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese - avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese - avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências - identificar algum aspecto importante do fenômeno
<p>Trecho 84</p> <p>“A argumentação fez com que os dois pudessem selecionar o ponto em que devem concentrar sua atenção futura.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências - identificar aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada acerca de um fenômeno
<p>Trecho 85</p> <p>“Assim, perante a inumerável quantidade de detalhes diários que observam, os dois podem escolher aqueles relevantes às suas hipóteses.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos de um fenômeno relevantes em relação à hipótese levantada - avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada acerca do fenômeno
<p>Trecho 86</p> <p>“Mas ao concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese], eles augmentam significativamente suas chances de obter dados relevantes. E são esses fatores que mais irão contribuir para o refinamento ou aprimoramento do conhecimento que eles têm. Assim, o maior grau de eficácia da percepção via concentração de atenção é uma das grandes vantagens desse interlúdio dialético dos dois.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno - obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno

comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são mostrados na casela à direita onde esse trecho é mostrado. São eles: “argumentar sobre algum evento ou fenômeno”, “hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências” e “identificar aspectos a serem

observados para confirmar alguma hipótese levantada acerca de um fenômeno”. O verbo que inicia o nome da segunda classe de comportamentos apresentado é “hipotetizar”. No complemento do nome da terceira classe de comportamentos, cujo verbo que o inicia é “identificar”, aparece a expressão “hipótese acerca de um fenômeno”. O complemento do nome da terceira classe é: “aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada acerca de um fenômeno”.

O terceiro trecho apresentado na Tabela 7.9 é o **Trecho 85**, que consiste em: “Assim, perante a inumerável quantidade de detalhes diários que observam, os dois podem escolher aqueles *relevantes às suas hipóteses*”. Os dois nomes de classes de comportamentos que são apresentados em relação a ele são os nomes: “identificar aspectos de um fenômeno relevantes em relação à hipótese levantada” e “avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada acerca do fenômeno”. Duas expressões são comuns ao nome dessas classes, as expressões “fenômeno” e “hipótese levantada”. Essas duas expressões compõem o complemento constituinte do nome dessas duas classes de comportamentos. Esses complementos são, respectivamente “aspectos de um fenômeno relevantes em relação à hipótese levantada” e “grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada acerca do fenômeno”, sendo o verbo que os precede “identificar” e “avaliar”.

O último trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é o **Trecho 86**: “Mas ao concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese], eles aumentam significativamente suas chances de obter dados relevantes. E são esses fatores que mais irão contribuir para o refinamento ou aprimoramento do conhecimento que eles têm. Assim, o maior grau de eficácia da percepção via concentração de atenção é uma das grandes vantagens desse interlúdio dialético dos dois”. Dois nomes de classes de comportamentos constam na casela à direita onde esse trecho é apresentado. São os nomes: “identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno” e “obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno”. O complemento que constitui o nome da primeira dessas classes, iniciado pelo verbo “identificar”, é “variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno”, em que constam as expressões “confirmar uma hipótese” e “acerca de um fenômeno”. Já o complemento do nome da segunda classe de comportamentos é “dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno”, sendo “obter” o verbo que a constitui.

Na **Tabela 7.11** são mostrados quatro trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e os nomes de classes de comportamentos que foram encontradas nesses trechos, a partir da realização das 11 primeiras etapas do procedimento para observar características de

TABELA 7.11

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir das etapas realizadas em relação aos TRECHOS 87 a 90, do quinto e sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação, apresentadas em relação aos trechos a partir dos quais foram encontradas

TRECHO SELECIONADO DA OBRA	CLASSES DE COMPORTAMENTOS
<p>Trecho 87</p> <p>“Os dois rapazes poderiam, por exemplo, ser cientistas tentando obter uma explicação para um fenômeno natural instigante.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma explicação para um fenômeno - avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno
<p>Trecho 88</p> <p>“Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - argumentar, de forma interativa e colaborativa - relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno - identificar situações informais e descontraídas - identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno - identificar evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno - discordar de outra pessoa - identificar falácia apresentada por outra pessoa - identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa - tirar conclusões diferentes - identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - identificar percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - avaliar percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - identificar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno - avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno
<p>Trecho 89</p> <p>“Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas <i>têm premissas diferentes</i>. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de percepções particulares.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - identificar percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - avaliar percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - identificar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno - avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno
<p>Trecho 90</p> <p>“Portanto, mesmo que a lógica dos dois lados de um debate seja impecável, ainda assim poderemos ter discordâncias. No decorrer dos próximos capítulos vamos apresentar diversas estratégias que servem para enriquecer e potencializar os resultados racionais que podemos conseguir, mesmo com essa deficiência da lógica.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identificar discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas - realizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar - caracterizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar - identificar deficiências da Lógica

componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Desses quatro trechos selecionados, o primeiro deles é o **Trecho 87**, “Os dois rapazes poderiam, por exemplo, ser cientistas tentando obter uma explicação para um fenômeno natural instigante”, em relação ao qual são apresentados dois nomes de classes de comportamentos. São eles: “construir uma explicação para um fenômeno” e “avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno”. No primeiro nome dessas classes de comportamentos, em que consta o verbo “construir”, há o complemento “uma explicação para um fenômeno”. No nome da segunda classe de comportamentos, aparece o complemento “o conhecimento existente acerca de um fenômeno”, precedido pelo verbo “avaliar”.

O segundo trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é o **Trecho 88**: “Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções”. Esse é o último trecho que foi selecionado no quinto sub-título, *Um exemplo de debate informal*, da obra utilizada como fonte de informação. Sete nomes de classes de comportamentos foram propostos a partir do procedimento, quando realizado nesse trecho. São eles: “caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa”, “produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa”, “argumentar, de forma interativa e colaborativa”, “relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno”, “identificar situações informais e descontraídas”, “identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno” e “identificar evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno”.

No complemento dos dois primeiros nomes de classes de comportamentos, aparece a expressão “conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa”. Esses complementos são “caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa” e “produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa” e são precedidos pelos verbos “caracterizar” e “produzir”. A expressão “de forma interativa e colaborativa” constitui o complemento do terceiro nome de classe de comportamentos que aparece em relação ao Trecho 88, cujo verbo é “argumentar”. No nome da quarta classe de comportamentos, há o complemento

“informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno”, sendo “relacionar” o verbo que compõem o nome dessa classe. Por sua vez, “identificar” é o verbo que constitui o nome da quinta, da sexta e da sétima classe de comportamentos, cujos complementos são “situações informais e descontraídas”, “ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno” e “evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno”.

Os dois últimos trechos apresentados na Tabela 7.11 foram selecionados do sexto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, que é intitulado *Será a Lógica suficiente?*. O primeiro desses trechos é o **Trecho 89**, que consiste em “Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas *têm premissas diferentes*. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de *percepções particulares*”. Nove nomes de prováveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são apresentados em relação a esse trecho. São eles: “discordar de outra pessoa”, “identificar falácia apresentada por outra pessoa”, “identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa”, “tirar conclusões diferentes”, “identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa”, “avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa”, “identificar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno”, “avaliar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno” e “avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno”.

No complemento do nome de todas essas classes de comportamentos, consta a expressão “outra pessoa”. Em relação ao nome da primeira delas, cujo verbo é “discordar”, o complemento é “de outra pessoa”. “Identificar” é o verbo que inicia o nome da segunda e da terceira classes de comportamentos que aparecem nessa tabela. O complemento da segunda é “falácia apresentada por outra pessoa”, em que consta a expressão “falácia” e o da terceira é “premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa”, em que aparece a expressão “premissas”. O complemento constituinte do nome da quarta classe de comportamentos que é apresentado é “conclusões diferentes”, sendo precedido pelo verbo “tirar”. O complemento do nome da quinta e da sexta classes de comportamentos, cujos verbos são respectivamente “identificar” e “avaliar”, é o complemento “premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa”. Nesse complemento, consta uma expressão que constitui

o complemento do sétimo e oitavo nome de classes de comportamentos que constam nessa tabela. É o complemento “percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno”, sendo “identificar” e “avaliar” os verbos que constituem os nomes dessas duas classes. O nono e o décimo nomes de classes de comportamentos apresentados nessa tabela, em relação ao Trecho 89, são “a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno”, sendo “identificar” e “avaliar” o verbo que constitui esses dois nomes de classes de comportamentos.

O último trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação é também o último trecho apresentado na Tabela 7.11. Esse trecho, “Portanto, mesmo que a lógica dos dois lados de um debate seja impecável, ainda assim poderemos ter discordâncias. No decorrer dos próximos capítulos vamos apresentar diversas estratégias que servem para enriquecer e potencializar os resultados racionais que podemos conseguir, mesmo com essa deficiência da lógica”, é o **Trecho 90**, a partir do qual foram encontrados quatro nomes de classes de comportamentos. Os nomes dessas classes de comportamentos são: “identificar discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas”, “realizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar”, “caracterizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar” e “identificar deficiências da Lógica”. O complemento do primeiro desses nomes é “discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas”, sendo “identificar” o verbo que constitui esse nome. O complemento “procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar” é o complemento que constitui o segundo e o terceiro nome de prováveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esses dois nomes são compostos pelos verbos “realizar” e “caracterizar”. O último nome de classe de comportamentos apresentado tem como complemento “deficiências da Lógica” e é constituído pelo verbo “identificar”.

7.5. Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” observadas a partir de um exemplo de debate entre dois indivíduos que apresentam comportamentos constituintes dessa classe geral

Múltiplos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” foram encontrados nos trechos selecionados do quinto e do sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação. O nome desses dois sub-títulos, respectivamente, é *Um exemplo de debate informal* e *Será a Lógica suficiente*. Nas Tabelas 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6 e 7.7 são apresentados dados produzidos

gradualmente a partir da realização do procedimento para observar as características dos componentes dos comportamentos da classe geral. Examinar as características dos componentes encontrados a partir dos Trechos 72 a 74, dois dos quais são exemplos de um debate realizado por pessoas que apresentam comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, e os nomes das classes de comportamentos propostos em relação aos demais trechos selecionados nesses dois sub-títulos é um meio para, pelo menos em parte, responder à pergunta: Quais as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?

Um dos trechos apresentados na Tabela 7.1 é o Trecho 72: “Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na avaliação de evidências, a função da percepção na identificação de pontos relevantes, a boa ou a má vontade em rever suas próprias sentenças”. É um trecho em que o autor destaca características gerais do processo chamado “debate informal”, pelo autor da obra utilizada como fonte de informação e que parece ser um exemplo de uma interação comportamental entre dois indivíduos que apresentam comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Isso fica claro a partir dos Trechos 73 e 74, que são respectivamente, “A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer que Fernando elabore um argumento” e “Fernando apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação”. Nesses dois trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, dois personagens, Fernando e Roberto, discutem acerca de uma amiga em comum de ambos, Joana. A interação verbal entre eles pode ser entendida como a interação entre duas pessoas que avaliam a confiabilidade da informação.

Em um trecho que antecede a interação comportamental entre dois indivíduos que apresentam comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, o Trecho 72, foram encontradas variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações”. Foram identificadas, nas partes destacadas desse trecho, as classes de estímulos antecedentes “evidências”, “pontos relevantes *de uma informação*” e “próprias sentenças”. Essas classes de estímulos antecedentes representam variáveis menos abrangentes constituintes de uma informação, tal como as classes “grau de relevância das informações”, “grau de suficiência das informações” (encontradas no Trecho 25), “evidências apresentadas”, “dados apresentados” (encontradas no Trecho 26), “noções apresentadas”, “conceitos apresentados” (encontrados no Trecho 27), “partes dos próprios argumentos” e “pontos fortes dos próprios argumentos” (encontrados no Trecho 52). A explicitação dessas variáveis aumenta a visibilidade acerca desse

fenômeno, o que por sua vez aumenta a probabilidade de que diferentes tipos de indivíduos lidem com tais variáveis. O programador de ensino, por exemplo, pode utilizar tais classes de estímulos antecedentes em um programa de ensino para ensinar comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (de acordo com o que indica Popham & Baker, 1976a, 1976b). Já em relação ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes dessa classe, com a explicitação dessas classes e o conseqüente aumento da clareza em relação a ela, é aumentada a probabilidade de que esse indivíduo estabeleça relação com essas variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações”.

Uma das classes de estímulos antecedentes identificados no Trecho 72 é a classe “pontos relevantes *de uma informação*”. Ainda que tenha uma parte que tenha sido derivada (“de uma informação”), o núcleo dessa classe de estímulos antecedentes estava apresentado diretamente no trecho selecionado, sendo a parte derivada apenas um acréscimo em relação a ela. A partir dessa classe de estímulos antecedentes, outras classes foram derivadas. É o caso das classes de estímulos antecedentes “*pontos irrelevantes de uma informação*” e “*grau de relevância dos pontos de uma informação*”. Dizer que um fenômeno é “relevante”, indica a possibilidade de existência de fenômenos (talvez até fenômenos de mesma natureza), que não o sejam. A partir disso, foi possível a derivação da primeira das classes derivadas a partir da classe “pontos relevantes *de uma informação*”, a classe “*pontos irrelevantes de uma informação*”. Classificar um fenômeno, como os pontos de uma informação, em “relevante” ou “irrelevante” representa uma noção dicotômica da realidade, em que só existem os pontos extremos de algo que pode ser melhor entendido por meio um gradiente. A percepção dos fenômenos da realidade por meio de dicotomias (outros exemplos são “saúde-doença”, “leve-pesado”, “gordo-magro”) é uma maneira reducionista de “olhar” os fenômenos da realidade, visto existirem em geral, diversos graus em que um aspecto de um fenômeno pode variar (Rebelatto & Botomé, 1999). A derivação da classe de estímulos antecedentes “*grau de relevância dos pontos de uma informação*” parece ir ao encontro dessa concepção, quando ao apresentar a expressão “graus de” indica a existência de diversos graus em que a relevância de uma informação pode variar.

E o que fazer em relação ao grau de relevância das partes ou dos pontos de uma informação e às demais classes de estímulos antecedentes encontradas no Trecho 72? As classes de respostas encontradas (identificadas e derivadas) nas partes destacadas desse trecho, a partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” indicam algumas possíveis e prováveis respostas para essa pergunta. Como consta na Tabela 7.1, foram encontradas as seguintes classes de respostas: “*identificar evidências*”, “*avaliar evidências*”, “*perceber pontos*

relevantes *de uma informação*”, “identificar pontos irrelevantes *de uma informação*”, “rever suas próprias sentenças”, “*avaliar as próprias informações*” e “*avaliar grau de relevância dos pontos de uma informação*”, totalizando sete classes de respostas, das quais quatro foram identificadas e três (a primeira e as duas últimas) foram derivadas. A identificação dessas e, efetivamente, de quaisquer classes de respostas aumenta a clareza em relação ao que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos fazer em relação aos aspectos do meio constituintes dos comportamentos dessa classe geral. A identificação do que cabe ao indivíduo fazer, por si só, é um avanço em relação às obras que enfatizam esses aspectos do meio. Como exemplo, há a obra de Carraher (1983) que destaca principalmente os componentes do fenômeno descrito pelo autor, os argumentos. Especificamente em relação às classes de respostas encontradas no Trecho 72 da obra utilizada como fonte de informação, elas aumentam a clareza em relação ao que cabe ao indivíduo fazer quando irá lidar com múltiplas variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações”, representadas pelas classes de estímulos antecedentes encontradas.

Uma das classes de respostas identificadas nas partes destacadas do Trecho 72 é a classe “rever suas próprias sentenças”. Uma sentença é, assim como as diversas classes de estímulos antecedentes encontradas nesse trecho, uma variável menos abrangente do fenômeno “informações”. Ela parece ser, entretanto, uma variável muito abrangente, visto “sentença” fazer referência a qualquer parte de uma informação em relação a qual ainda não foi explicitado o papel que desempenha. Uma sentença, por exemplo, pode ser uma premissa, um argumento, uma ressalva, entre outros possíveis componentes de um argumento (tais como os indicados por Booth, Colomb & Williams, 2005). Além desse aspecto, a classe de respostas “rever suas próprias sentenças” indica uma das múltiplas ações que cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazer em relação às suas próprias informações e variáveis menos abrangentes que ela. Componentes de comportamentos com essa mesma característica são encontrados também no Trecho 52, entre eles “partes dos próprios argumentos” e “noções próprias”. Classes de respostas e componentes de comportamentos que são relacionados à avaliação das informações que o próprio indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” tem, parecem ser relacionadas ao processo denominado “auto-correção” (Lipman, 1999; Navega, 2005; e Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000), processo caracterizado por De Luca e Botomé (2007) como uma das “grandes riquezas” do processo costumeiramente chamado “criticar”.

As classes de estímulos conseqüentes encontradas em relação ao Trecho 72 são: “*evidências identificadas*”, “*evidências avaliadas*”, “*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*”, “*pontos relevantes de uma informação percebidos*”, “*pontos irrelevantes de uma informação identificados*”, “*grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação, avaliado*”, “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”, “*aumento da visibilidade sobre algum fenômeno*”, “*próprias sentenças revistas*” e “*próprias informações avaliadas*”. Grande parte delas são classes de estímulos conseqüentes caracterizadas por serem conseqüências em curto prazo e diretamente produzidas pelas respostas apresentadas pelo indivíduo. Classes com essas características são aquelas cuja linguagem são altamente relacionadas à linguagem da classe de respostas a partir das quais foram derivadas. São exemplos de classes de estímulos conseqüentes com essas características: “*evidências identificadas*” (derivada da classe de respostas “*identificar evidências*”) e “*evidências avaliadas*” (derivada da classe de respostas “*avaliar evidências*”).

Há algumas classes de estímulos conseqüentes encontradas no Trecho 72 cujas linguagens não são tão relacionadas com as linguagens das classes de respostas a partir das quais foram derivadas. Uma delas é a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*”. Diferentemente das classes cujas linguagens são próximas às classes a partir das quais foram derivadas, essa classe não apresenta linguagem semelhante com a classe de respostas “*avaliar evidências*” e com a classe de estímulos conseqüentes “*evidências avaliadas*”, a partir da qual essa classe de estímulos conseqüentes foi derivada. Essa classe representa algo importante: que o comportamento constituído por aquilo que o organismo faz (as classes de respostas que apresenta) pode ser reforçado pelo aumento na probabilidade de avaliação da conclusão de uma informação. Outra classe de estímulos conseqüentes, também com linguagem distante da classe de respostas a partir da qual foi derivada, é a classe “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”, aspecto do meio que, caso adquira a função de estímulo reforçador positivo, provavelmente pode ser manipulado a ponto de instalar, manter e aumentar a probabilidade de emissão das respostas que produzem tal tipo de segurança. A explicitação dessas classes de respostas (“*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*” e “*aumento da segurança em relação à veracidade de uma informação*”) aumenta a clareza em relação aos aspectos do meio a serem produzidos pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”, aumentando a probabilidade de esse organismo ser orientado para essas classes de estímulos conseqüentes. O que, em outras palavras, menos metafóricas, indica alta probabilidade de o indivíduo apresentar respostas de algumas classes que produzam estímulos conseqüentes dessa classe.

Das seis classes de estímulos antecedentes encontradas nas partes destacadas do Trecho 72, cinco foram identificadas e uma, derivada. Das sete classes de respostas, quatro foram identificadas e três, derivadas. Por sua vez, todas as 10 classes de estímulos conseqüentes encontradas em relação a esse trecho foram derivadas. Isso indica certa ênfase, por parte da obra utilizada como fonte de informação, nos aspectos do meio com os quais o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” irá lidar e, em menor grau, naquilo que cabe a esse indivíduo fazer. Parece ser importante que esse indivíduo saiba o que deve produzir a partir das respostas que apresenta. Pouca clareza em relação ao que cabe ser produzido diminui a probabilidade de que o indivíduo fique sob controle desses estímulos. Um indivíduo que apresenta uma resposta constituinte de alguma classe, pode até produzir conseqüências importantes. Mas elas de nada (ou muito pouco) adiantariam para manter ou aumentar a probabilidade de emissão das respostas da mesma classe, se o indivíduo não as percebesse como produtos, efeitos ou resultados das respostas que apresenta. A pouca ênfase nas conseqüências das respostas a serem apresentadas pelo indivíduo em múltiplos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, indica haver ainda insuficiente clareza em relação ao que deve ser produzido pelas diversas respostas constituintes dos também diversos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Os componentes encontrados a partir do Trecho 72 consistem principalmente em variáveis menos abrangentes do fenômeno “informações” e em ações a serem apresentadas pelo organismo em relação a esses aspectos do meio. Entre essas respostas, há a importante classe de respostas “rever suas próprias sentenças”, que indica a necessidade de o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral avaliar não só as informações de outras pessoas, mas também as suas próprias. Foram também encontradas importantes conseqüências para as respostas a serem apresentadas pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações. Essas conseqüências, entretanto, não foram diretamente indicadas na obra utilizada como fonte de informação, tendo sido encontradas apenas por meio da etapa do procedimento “derivar componentes de comportamentos”, o que indica haver pouca clareza em relação ao que cabe ser produzido pelas múltiplas respostas constituintes dos comportamentos que compõe a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. E no Trecho 73, quais as características dos componentes de comportamentos constituintes dessa classe geral que foram encontrados nesse trecho. Lembrando, esse trecho faz referência, segundo o autor da obra (Navega, 2005), a duas pessoas em um debate informal, o que parece poder ser entendido como exemplo de duas pessoas cuja interação

comportamental envolve a apresentação de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Uma interação comportamental entre duas pessoas é caracterizada pela apresentação de uma resposta por uma pessoa, que adquire para a outra pessoa, a função de estímulos antecedentes ou estímulos conseqüentes de alguma classe. Esse aspecto é apresentado nos componentes de comportamentos encontrados a partir do Trecho 73. Esse trecho, rememorando, consiste em: “A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer que Fernando elabore um argumento”. Os elementos indicados nesse trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação fazem referência a componentes de comportamentos. Ao ser estabelecido aleatoriamente que o comportamento cujos componentes seriam identificados é o apresentado por Roberto, as partes do trecho em que são descritas ações apresentadas por Fernando, foram identificadas ou derivadas como classes de estímulos antecedentes ou conseqüentes para as respostas apresentadas por Roberto. É exemplo: as classes de estímulos antecedentes “alegação de outra pessoa (*Fernando*) acerca de um fenômeno”. A identificação de componentes de comportamentos em trechos em que consta a interação comportamental entre duas pessoas, aumenta a clareza em relação a essa interação, maximizando a possibilidade de identificação das relações entre as respostas de alguma classe apresentadas por um indivíduo e os papéis que essas respostas têm no comportamento da pessoa cujo comportamento está sendo observado ou analisado.

Em trechos nos quais são apresentadas e caracterizadas a interação comportamental entre duas pessoas, é alta a probabilidade de ser encontrada alta quantidade de componentes de comportamentos. Foi o caso do Trecho 73, em que foram encontrados múltiplos componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essa alta quantidade de componentes é provavelmente encontrada, visto as partes destacadas nesse trecho poderem ser alocadas nas colunas correspondentes a diferentes tipos de componentes de comportamentos. A parte destacada “a alegação de Fernando”, por exemplo, faz referência a que componente de comportamento? Classe de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes de estímulos conseqüentes ou classes de comportamentos? Visto esse trecho consistir na caracterização de uma interação comportamental, é possível que ele seja alocado em colunas relacionadas a diferentes componentes. Foi o que aconteceu. A partir dessa parte destacada, foi identificada a classe de estímulos antecedentes “alegação de outra pessoa (*Fernando*) acerca de um fenômeno” e foi derivada a classe de respostas “alegar algo acerca de um fenômeno”. Isso acontece já que o comportamento apresentado por uma dessas pessoas também pode ser apresentado pela outra pessoa e, por decorrência, aquilo que consiste na resposta

apresentada por uma pessoa adquire a função de estímulos antecedentes de alguma classe ou, em outro momento, pode consistir em uma resposta de mesma classe, apresentada pelo outro indivíduo.

A partir do Trecho 73, foram identificadas as classes de estímulos antecedentes “alegação de outra pessoa (*Fernando*) acerca de um fenômeno” e “visão que a própria pessoa tem (*Roberto*) acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa (*Fernando*)”, a classe de respostas “questionar [*a alegação de outra pessoa (Fernando)*]” e “alegar algo acerca de um fenômeno” e a classe de estímulos conseqüentes “argumento, acerca de um fenômeno, elaborado pela outra pessoa [*Fernando*]”. Trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação em relação aos quais foram identificados os três componentes de um comportamento constituem uma exceção. Além desse trecho, entre todos os que são apresentados nas Tabelas 3.1, 4.1, 5.1, 6.1 e 7.1 apenas os Trechos 25, 26 e 27 (que constam na Tabela 4.1) e que possuem todos eles a mesma classe de estímulos conseqüentes, e o Trecho 38 (mostrado na Tabela 5.1) apresentam partes a partir das quais foi possível identificar componentes relacionados aos três componentes de um comportamento. A identificação desses três componentes torna altamente visível a relação que cabe ser estabelecida entre o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e o meio em que ele se relaciona, visto indicar quais os momentos ou situações em que cabe a ele apresentar respostas de algumas classes, quais são as respostas de alguma classe que deve ser apresentada e quais os resultados que devem ser produzidos por elas. A clareza em relação a esses três componentes tem como algumas de suas muitas vantagens, a identificação das ocasiões apropriadas para serem apresentadas as respostas de alguma classe e o aumento na probabilidade de o indivíduo ficar sob controle dos resultados produzidos pelas respostas que apresenta.

E qual o nome das relações a serem estabelecidas entre as respostas que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, as classes de estímulos que antecedem essas respostas e as classes de estímulos produzidas ou que se seguem a elas? A resposta a essa pergunta não parece ser possível, pelo menos não a partir dos dados encontrados nas quatro primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos dessa classe geral. Expressões com verbos e complementos fazem referência a classes de respostas ou a classes de comportamentos? Devido à impossibilidade de apresentar uma resposta com alto grau de segurança a essa pergunta, as classes de respostas apresentadas nos trechos que constam na Tabela 7.1 foram consideradas como possíveis classes de comportamentos constituintes da classe geral. Essas classes foram encontradas a partir da etapa do procedimento “derivar componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos”. A impossibilidade e a pouca segurança

em relação ao componente de comportamento que expressões compostas por verbo e complemento fazem referência indica a necessidade de realização de outras etapas para melhor caracterização da classe geral. Etapas como “identificar o nível de abrangência das classes de comportamentos encontradas” e “decompor as classes de comportamentos encontradas” (processo descrito por Botomé, 1975) parecem ser alternativas possíveis no aumento do grau de caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, a partir da maior probabilidade de distinção entre as classes de respostas e as classes de comportamentos.

No Trecho 74, mostrado na Tabela 7.1, selecionado da obra utilizada como fonte de informações, duas classes de estímulos antecedentes foram encontradas. Uma delas foi identificada, a classe “uma evidência”, enquanto a outra foi derivada. É a classe “*evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”. Elas consistem em classes de variáveis menos abrangentes do fenômeno “informação”. A primeira delas, que foi identificada, não faz referência a fonte da evidência. Já na segunda classe, essa referência é feita: são evidências expostas por outra pessoa. As quatro classes que constam na coluna correspondente às classes de respostas também fazem referência à variável “evidências”, só que em vez de indicar um dos aspectos do meio com os quais cabe ao indivíduo estabelecer relação, essas classes de respostas indicam o que efetivamente cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” fazer em relação a elas. São as classes: “apresentar uma evidência”, “oferecer uma evidência como fundamentação para sua alegação”, “*identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*” e “*avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa*”.

É alto o grau de visibilidade produzido pelas classes de estímulos antecedentes e pelas classes de respostas encontradas (identificadas ou derivadas) em relação ao Trecho 74, visto tais componentes indicarem os aspectos do meio com os quais o indivíduo deve estabelecer relação e o que cabe a ele fazer em relação a esses aspectos. Há, entretanto, não só no Trecho 74, mas em múltiplos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, ênfase nesses dois componentes de um comportamento (especialmente nas classes de estímulos antecedentes), em detrimento do componente classes de estímulos conseqüentes. Isso indica, em algum grau, pelo menos em relação aos trechos selecionados que foram examinados, haver pouca consideração em relação a uma das principais descobertas realizada pelos analistas do comportamento: a descoberta das conseqüências produzidas pelas respostas apresentadas pelos organismos e da decorrência que essas conseqüências podem produzir em múltiplos aspectos do comportamento dos organismos, principalmente no que se refere a probabilidade de emissão das respostas da classe que produziram

essas conseqüências. Entre as múltiplas decorrências da pouca visibilidade acerca das classes de estímulos conseqüentes, há a provável diminuição do grau de sensibilidade do sujeito que se comporta em relação ao que é efetivamente produzido pelas respostas que se segue. Por conta dessa importância, parece ser necessário que seja caracterizada na literatura que caracteriza as mais variadas classes de comportamentos indicarem as conseqüências das respostas a serem apresentadas pelos organismos.

A ênfase em classes de estímulos antecedentes, principalmente, e em classes de respostas determinou o processo a partir do qual as classes de estímulos conseqüentes em relação ao Trecho 74 foram encontradas. Nenhuma delas foi identificada, apenas derivada. Muitas das classes de estímulos conseqüentes encontradas fazem referência a conseqüências diretamente produzidas pelas respostas, das mais variadas classes, e por conta disso possuem linguagem altamente relacionada com a classe de respostas a partir das quais foram derivadas, como é o caso da classe de estímulos conseqüentes “*evidência oferecida como fundamentação para uma alegação*”, derivada da classe de respostas “*oferecer uma evidência como fundamentação para uma alegação*”. Outra classe de estímulos conseqüentes, encontrada por meio do processo derivar componentes, é a classe “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita*”, o que em algum grau é uma classe relacionada ao fato de que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*” também deve apresentar informações com alto grau de confiabilidade e aumentando a probabilidade de que a informação apresentada seja avaliada. Ainda outra classe de estímulos conseqüentes apresentada, “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa*”, tem como característica a indicação de que a mudança no grau de percepção em relação ao “*assunto*” da informação, o fenômeno que é tratado nela, é uma das decorrências das respostas constituintes dos comportamentos que compõem a classe geral de comportamentos denominado “*avaliar a confiabilidade de informações*”.

São apropriadas as linguagens usadas para se referirem aos componentes de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “*avaliar a confiabilidade de informações*”, identificados ou derivados nas partes destacadas do Trecho 72? As quatro primeiras etapas do procedimento para observar características de componentes de comportamentos dessa classe geral têm como produto a explicitação de múltiplos componentes de comportamentos. A linguagem desses componentes é, entretanto, muito próxima à linguagem do trecho selecionado, que não apresenta uma linguagem comportamental, uma vez que a obra utilizada como fonte de informação é uma de divulgação, orientada para um público diverso. Por conta das características da obra utilizada como fonte de informação, foi realizada a quinta etapa do

procedimento, “avaliar a linguagem dos componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’” e, após essa avaliação, foram nomeadas classes de comportamentos constituintes dessa classe, o que evidenciou a relação entre os componentes identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 72.

Esse trecho, que aparece na Tabela 7.2, é “Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na avaliação de evidências, a função da percepção na identificação de pontos relevantes, a boa ou a má vontade em rever suas próprias sentenças”. A partir dos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas desse trecho, são mostradas sete classes de comportamentos cujos nomes são “identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”, “avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”, “identificar pontos relevantes de uma informação”, “examinar suas próprias sentenças”, “identificar pontos irrelevantes de uma informação”, “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação” e “avaliar as próprias informações”. Essas classes de comportamentos foram nomeadas a partir de componentes cujas linguagens, após avaliadas, são altamente similares com os componentes identificados ou derivados. Apenas pequenas modificações foram realizadas na linguagem desses componentes, tais como a modificação da linguagem utilizada para fazer referência a classe de estímulos antecedentes “evidências” para “evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”; da linguagem para descrever a classe de estímulos antecedentes “próprias sentenças” para “sentenças da própria pessoa *que avalia a confiabilidade de informações*” e a proposição da classe de respostas “identificar pontos relevantes de uma informação” a partir da avaliação da linguagem da classe de respostas “perceber pontos relevantes *de uma informação*”. A ocorrência de apenas sutis modificações na linguagem dos componentes identificados ou derivados indica que, ainda que a obra utilizada como fonte de informação seja um livro de divulgação e orientada para um público diverso, algumas partes dele apresentam linguagem que se aproxima da linguagem apropriada para descrever componentes de comportamentos.

Algumas classes de comportamentos cujos nomes aparecem na Tabela 7.2 apresentam o mesmo complemento. É o caso, por exemplo, das classes de comportamentos “identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação” e “avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. A presença de um mesmo complemento em classes de comportamentos com nomes distintos indica a existência de possíveis relações entre elas. Há, provavelmente entre essas duas classes de comportamentos, uma relação de abrangência em que a classe de comportamentos “avaliar as evidências (...)” envolve a classe “identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. Essa última classe, em que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a

confiabilidade de informações” estabelece relação com essas evidências, distinguindo-a de outros componentes de uma informação, apresenta como classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de avaliar a conclusão de uma informação*” indicando que, além de haver uma relação de abrangência entre elas, é possível que tais classes de comportamentos constituam o processo chamado “cadeia comportamental”, em que a apresentação de uma resposta (constituente de um comportamento) produz uma conseqüência que é uma condição necessária para a ocorrência de outra resposta (constituente de outro comportamento) (Holland & Skinner, 1961/1975). A possibilidade e a necessidade de avaliação das relações, de diferentes tipos, entre as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos indicam a necessidade de realização de outras etapas constituintes do procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, tal como a etapa “identificar níveis de abrangência de classes de comportamentos” (realizada, por exemplo, por Kienen, 2008, Luiz, 2008, e Viecili, 2008).

Outras classes de comportamentos cujos nomes constam na Tabela 7.2 também parecem apresentar relações de abrangência ou outros tipos de relações. São as classes “identificar pontos relevantes de uma informação”, “identificar pontos irrelevantes de uma informação” e “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação”. Os nomes dessas classes de comportamentos são também apresentados na Tabela 7.1, em que aparecem os componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que foram identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 72. No complemento de uma dessas classes de comportamentos, aparece uma variável (“grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação”) e, em outras duas, medidas dessas variáveis (“pontos relevantes” e “pontos irrelevantes”) indicando que medir a variável “grau de relevância dos pontos de uma informação” seja um processo relacionado a essas classes de comportamentos configurando muito provavelmente pela realização dos comportamentos da classe “avaliar a confiabilidade de informações”. Tal como em relação às classes de comportamentos cujos nomes são “identificar (...)” e “avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”, as possíveis relações entre as classes de comportamentos “identificar pontos relevantes de uma informação”, “identificar pontos irrelevantes de uma informação” e “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação” podem ser melhor avaliadas a partir da realização de um procedimento específico para caracterização dessas relações. Avaliar a relação entre os prováveis comportamentos encontrados aumentaria ainda mais a clareza e a visibilidade acerca dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Alguns nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes de comportamentos identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 72 são relacionadas à avaliação das informações que o próprio indivíduo que avalia informações possui. É o caso das classes de comportamentos cujos nomes são: “examinar suas próprias sentenças” e “avaliar as próprias informações”. Diversas classes de comportamentos e componentes de comportamentos relacionados a informações que a própria pessoa possui foram encontrados em múltiplos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação, tais como “avaliar processo argumentar, próprio ou de outras pessoas”, “avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas” (Tabela 3.4), “identificar pontos fracos dos próprios argumentos” e “avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos” (Tabela 6.5). Componentes de comportamentos ou nomes de classes de comportamentos que indicam processos que envolvem a avaliação das informações ou de partes das informações se distanciam das definições que dicionários de Senso-comum apresentam em relação ao processo “criticar”, como “censura”, “falar mal”, “apontar defeitos” (entre eles, Houaiss, 2001) e se aproxima da noção de pensamento crítico apresentada por autores como Lipman (1999), que indica a processo “auto-correção” como constituinte do pensamento crítico.

Há, no Trecho 73 selecionado da obra utilizada como fonte de informação, “um exemplo de debate informal” (esse é, inclusive, o nome do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação). É possível identificar nesse exemplo múltiplos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Em um trecho com essas características, é preciso explicitar qual dos personagens mostrados no Trecho é o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral e qual é o personagem que está em relação com esse indivíduo. No caso do exemplo de debate informal, Roberto foi considerado o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações (e cujo comportamento é analisado) e Fernando é o indivíduo que está em relação com ele. Ambos estão, efetivamente, apresentando comportamentos constituintes da classe geral, mas ao analisar comportamentos, é necessário explicitar qual o comportamento e de qual pessoa está sendo analisado. Quais as características dos componentes de comportamentos encontrados a partir desse trecho e dos nomes das classes de comportamentos propostos a partir desses componentes?

A partir dos componentes encontrados em diversos trechos da obra utilizada como fonte de informação foram encontrados nomes de comportamentos compostos pelo verbo “expor”. Esse verbo parece indicar uma importante ação a ser apresentada tanto pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, como pelo indivíduo que está em interação com essa pessoa. Por

parte da pessoa que interage com o indivíduo que avalia informações (e cujo comportamento está sendo analisado), expor é importante por ser justamente a ação que possibilita que a informação seja avaliada. Por sua vez, também cabe ao indivíduo que avalia a confiabilidade de informações expor suas “idéias”, “opiniões” e “informações” para aumentar que outros indivíduos avaliem a confiabilidade das informações que o próprio indivíduo que avalia a confiabilidade de informações possui, o que se aproxima do entendimento de que a auto-correção é um elemento do pensamento crítico (Lipman, 1999), processo que em algum grau é semelhante com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nesse sentido, assim como os nomes de classes de comportamentos iniciados pelo verbo “expor” indicam, aumentar a visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado na informação envolve construir condições para que as informações da própria pessoa sejam avaliadas.

Cinco nomes de classes de comportamentos foram encontrados a partir dos componentes encontrados nas partes destacadas do Trecho 73. São eles: “avaliar a alegação de outra pessoa”, “expor avaliação da alegação da outra pessoa acerca de um fenômeno”, “alegar algo acerca de um fenômeno”, “elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno” e “identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa”. Alguns núcleos comuns podem ser observados nos nomes dessas classes de comportamentos. Um desses núcleos é o processo de avaliação da alegação feita por alguma pessoa, constituído pelas duas primeiras classes de comportamentos “avaliar a alegação de outra pessoa”, “expor avaliação da alegação da outra pessoa acerca de um fenômeno”. Além de haver relações entre elas, muito provavelmente de abrangência (o que indica a necessidade de realização de outras etapas do procedimento), essas duas classes de comportamentos indicam a necessidade de exposição da avaliação feita, de modo que o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações lide de uma forma adequada com a avaliação de informações. Não basta, de acordo com essas duas classes, apenas avaliar a confiabilidade de informações, mas expor essa avaliação, e agir de modo a aperfeiçoar o fenômeno avaliado. Disso decorre, inclusive, um entendimento do processo “avaliação”, muito provavelmente diferente do que o Senso-comum o entende (pelo menos, bem diferente do que o entendimento do Senso-comum em relação ao criticar, que é definido, por exemplo, como “apontar defeitos” ou “falar mal”, Houaiss, 2001), mas sobretudo como um processo que produz aperfeiçoamentos em relação ao fenômeno que é avaliado. Esse entendimento do que é “avaliar” se aproxima da definição da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” como o comportamento em que o indivíduo avalia se a conclusão apresentada em uma informação é fundamentada por afirmações, expressa essa avaliação e indica os pontos (caso existam) em que a informação é incorreta e sugere aperfeiçoamentos em relação a esses pontos.

Outro núcleo existente entre as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir do Trecho 73 (Tabela 7.3) parece ser a necessidade de a própria pessoa que avalia a confiabilidade de informações apresentar, por sua vez, informações bem fundamentadas. O processo “avaliar a confiabilidade de informações”, não é um processo com as características tal como o Senso-comum, em parte, entende o criticar, como um processo em que o indivíduo “fala mal”, “censura”, “aponta defeitos”, entre outros (Houaiss, 2001 e Borba, 2001). Avaliar a confiabilidade de informações é um processo orientado para uma função muito mais abrangente do que poderia existir em processos como esses (falar mal, etc.). A função desse processo é aumentar a visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela. Dessa forma, com essa função, independente de quem seja o sujeito que “tenha” ou que apresente a informação, existe a necessidade de avaliá-la, de forma que o indivíduo possa apresentar decisões com segurança e orientado por informações confiáveis. Dois dos nomes de classes de comportamentos encontrados nesse trecho indicam classes em que o próprio indivíduo que avalia a confiabilidade de informações aumenta a probabilidade de que as informações que ele possui sejam avaliadas por outras pessoas, na direção do processo que autores como Lipman (1999) e Silva (2002, 2003a) chamam “auto-correção”. Os nomes dessas classes de comportamentos são “alegar algo acerca de um fenômeno” e “elaborar um argumento que demonstre a alegação feira acerca de um fenômeno”. A função dessas classes de comportamentos é evidenciada por uma das classes de estímulos conseqüentes constituintes de uma delas, “aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa”.

É possível concluir, a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas do Trecho 73 e dos nomes de classes de comportamentos encontrados a partir desses componentes que é possível identificar componentes de comportamentos em trechos de obras que são exemplos do processo caracterizado. Na Tabela 7.1, a linguagem usada para se referir a esses componentes ainda faz referência aos personagens que são apresentados no trecho. Um exemplo é a classe “alegação de outra pessoa (Fernando) *acerca de um fenômeno*” que faz referência ao personagem Fernando. Na caracterização de uma classe geral de comportamentos, pouco importa qual é o sujeito específico que apresenta os comportamentos dessa classe. Nesse sentido, após a linguagem de componentes com essas características ter sido avaliada, o nome dos personagens foi suprimido e em seu lugar foram apresentadas as expressões “da própria pessoa” ou “da outra pessoa”, que enfatiza mais os componentes de comportamentos que são apresentados por cada uma das pessoas que estão em interação durante o processo “avaliar a confiabilidade de informações”, do que os indivíduos que os apresentam.

Algumas características dos componentes de comportamentos e das classes de comportamentos nomeadas a partir desses componentes em relação ao Trecho 73 são também apresentadas nos componentes e nomes de possíveis classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados no Trecho 74 (Tabela 7.4). Uma delas é a necessidade de o indivíduo que apresenta comportamentos dessa classe geral aumentar a probabilidade de que as informações que ele mesmo possui ou tem, sejam avaliadas por outras pessoas. Enquanto em relação ao Trecho 73 são apresentados os nomes de classes de comportamentos “alegar algo acerca de um fenômeno” e “elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno”, em relação ao Trecho 74, é apresentado o nome de classe de comportamentos “expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno”. Classes como essas, que indicam que o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, representam uma “grande riqueza” (palavras de De Luca e Botomé, 2007) em relação aos processos pensamento crítico e a classe geral, uma vez que cabe ao indivíduo avaliar continuamente não só as informações de outras pessoas, mas também as suas próprias, o que deixa mais claro no que consiste o processo “auto-correção” (Lipman, 1999) e que vai ao encontro da função precípua da classe geral, “aumentar a visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela”, independente da fonte dessas informações.

Outra dessas características semelhantes entre os componentes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” encontrados no Trecho 73 e 74 é relacionada aos componentes encontrados a partir de trechos com as características de trechos como esses dois. O Trecho 73 e 74 correspondem a um exemplo informal de dois indivíduos que apresentam comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os componentes que foram identificados ou derivados a partir das partes destacadas desses trechos são classes de respostas ou aspectos do meio com os quais os personagens do exemplo apresentam ou lidam. Após as linguagens usada para os componentes encontrados no Trecho 73 serem avaliadas, as referências aos personagens apresentados no exemplo informal foram suprimidas, visto que pouco importa na caracterização dos comportamentos de uma classe geral quais são os sujeitos específicos que apresentam os comportamentos constituintes dela. Já em relação aos componentes encontrados no Trecho 74, as referências aos personagens não aparecem nem mesmo quando esses componentes foram identificados. A partir dos componentes de classes de comportamentos identificados ou derivados nos Trechos 73 e 74, é possível concluir que,

mesmo em textos narrativos ou histórias que ilustram algum fenômeno ou processo, também há referências aos componentes de um comportamento, possibilitando que tais componentes sejam identificados.

Os nomes de três classes de comportamentos aparecem em relação ao Trecho 74. Esses nomes são: “expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno”, “identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa” e “avaliar evidências que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”. Muito provavelmente, há entre essas duas classes comportamentos uma relação de abrangência, em que a classe “avaliar evidências que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno” envolve a classe “identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”, ainda que seja necessária a realização de mais etapas do procedimento para aferir isso com maior segurança. No nome dessa classe de comportamentos, há também referência a uma das variáveis menos abrangentes de uma informação: “evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno”, cuja identificação aumenta a clareza em relação aos aspectos do meio com os quais irá lidar um indivíduo que apresente comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A clareza em relação a esses aspectos (variáveis constituintes de uma informação) é também apresentada em classes de comportamentos como “identificar conceitos apresentados em uma informação” e “identificar noções apresentadas em uma informação”, por exemplo, propostas a partir dos componentes encontrados no Trecho 27 e apresentadas na Tabela 4.7.

Há coerência entre os componentes de comportamentos encontrados e os nomes de prováveis classes de comportamentos propostos e os trechos selecionados do quinto e sexto subtítulos da obra utilizada como informação? Um dos trechos selecionados no quinto subtítulo da obra utilizada como fonte de informação é o Trecho 72: “Outros aspectos dignos de nota são os relativos à criatividade na avaliação de evidências, a função da percepção na identificação de pontos relevantes, a boa ou a má vontade em rever suas próprias sentenças”. De acordo com Navega (2005), nesse trecho são apresentados importantes aspectos do processo “argumentar”. Já a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente construída em relação a esse trecho, consiste em: “Outros aspectos importantes em relação ao processo argumentar são os relacionados à criatividade ao avaliar evidências que fundamentam a conclusão de uma informação, ao identificar ‘pontos’ relevantes de uma informação, e à disposição em avaliar as próprias informações”. Essas duas redações, a do trecho selecionado da obra utilizada como fonte de

informação e a construída para diminuir os problemas gramaticais, de concordância, as ambigüidades, etc. estão apresentadas na Tabela 7.5.

Os nomes de comportamentos cujos nomes constam na Tabela 7.2, na qual são apresentados os nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nas partes destacadas do Trecho 72, e os nomes de classes de comportamentos cujos nomes aparecem na Tabela 7.5, propostos a partir da redação mais apropriada desse trecho, apresentam linguagens semelhantes, assim como também é semelhante a linguagem de todos os componentes de comportamentos apresentados. As classes de comportamentos cujos nomes aparecem nessas duas tabelas são os nomes das seguintes classes: “identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”, “avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”, “identificar pontos relevantes de uma informação”, “examinar suas próprias sentenças”, “identificar ‘pontos’ irrelevantes de uma informação”, “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ e uma informação” e “avaliar as próprias informações”. A semelhança de linguagem apresentada entre as classes de comportamentos dessas duas tabelas indica alto grau de coerência entre os nomes de classes de comportamentos propostos a partir desse trecho e o próprio trecho a partir do qual foram identificados ou derivados componentes de comportamentos que possibilitaram nomear as classes de comportamentos. E indica também alto grau de fidedignidade na observação de características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, realizada em relação ao Trecho 72, da obra utilizada como fonte de informação.

Entre algumas das características dessas classes de comportamentos e dos componentes que as constituem, há a apresentação de variáveis menos abrangentes de uma informação, tais como “evidências que fundamentam a conclusão de uma informação”. A explicitação de variáveis menos abrangentes de uma informação aumenta a clareza em relação aos aspectos que cabe ao indivíduo que avalia a confiabilidade de informações lidar ao apresentar comportamentos constituintes da classe geral. Outra característica importante mostrada nessas classes de comportamentos é a indicação de que esse indivíduo deve avaliar a confiabilidade de informações não só de outras pessoas, mas também as dele próprio, o que vai ao encontro da função da classe geral, que é o “aumento da visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela”, independente de qual seja a fonte da informação cuja confiabilidade é avaliada. Outra característica apresentada é a existência de possíveis relações entre as classes de comportamentos encontradas, tais como entre as classes “identificar ‘pontos’ relevantes de uma informação”, “identificar ‘pontos’ irrelevantes de uma informação” e “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação”, o que indica a

necessidade de continuidade da caracterização da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”, de modo a aumentar ainda mais a visibilidade em relação a ela.

E entre os componentes e os nomes de classes de comportamentos propostos em relação ao Trecho 73, há coerência entre esses componentes constituintes da classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações” e esse trecho, selecionado da obra utilizada como fonte de informação? O Trecho 73 é “A alegação de Fernando não coincide com a visão que Roberto tem de Joana. Por isso, ele questiona. Em outras palavras, Roberto quer que Fernando elabore um argumento”. Esse trecho é caracterizado principalmente por ser uma ilustração da interação comportamental entre dois indivíduos que apresentam comportamentos constituintes da classe geral. A redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente construída em relação a ele é a seguinte: “Ao avaliar a alegação apresentada por Fernando (outra pessoa), Roberto (a própria pessoa) identifica incoerência entre essa alegação e alguma opinião que ele tem acerca do fenômeno, no caso, sobre Joana. Por isso, ele expõe a avaliação que fez sobre a alegação acerca do fenômeno (de Joana), esperando que Fernando elabore um argumento que demonstre a alegação feita acerca do fenômeno”. Essas duas redações constam na Tabela 7.6. Há coerência entre as classes de comportamentos encontradas e o trecho selecionado?

A partir da avaliação entre os componentes de comportamentos e os nomes de classes de comportamentos que constam em relação ao Trecho 73 (Tabela 7.3) e à redação mais apropriada do Trecho 73 (Tabela 7.6), é possível concluir que a resposta a essa pergunta é afirmativa, visto existir alto grau de relação existente entre os componentes encontrados nessas duas redações. Essa conclusão é possível, visto haver pequenas diferenças entre os componentes identificados ou derivados nessas duas redações (o Trecho e a redação mais apropriada) e total semelhança entre os nomes de classes de comportamentos que foram propostos a partir desses componentes. As classes de comportamentos cujos nomes aparecem são as seguintes: “avaliar alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno”, “expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno”, “alegar algo acerca de um fenômeno”, “elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno” e “identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa”.

Se em relação aos nomes das classes de comportamento, há total semelhança entre aqueles que foram propostos no Trecho 73 e os propostos na redação mais apropriada construída em relação a esse trecho, algumas diferenças são apresentadas em relação aos componentes que constam e a partir dos quais tais nomes de classes de comportamentos foram propostos. Uma dessas diferenças é em relação ao processo a partir do qual alguns componentes foram encontrados. Devido haver diferenças (não nucleares) entre o trecho selecionado e a redação mais apropriada, alguns

componentes foram encontrados no Trecho 73 a partir da etapa do procedimento (4) derivar componentes de comportamentos. Por sua vez, em algumas ocasiões, quando o mesmo componente foi encontrado na redação mais apropriada, ele o foi por meio do processo (3) identificar componentes de comportamentos. Alguns exemplos ocorreram com as classes de estímulos antecedentes “incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa” e em algumas partes da classe de estímulos antecedentes “informação que a própria pessoa tem acerca do fenômeno do qual trata a alegação de outra pessoa”, em que a parte “acerca do fenômeno do qual trata a alegação da outra pessoa” foi derivada das partes destacadas no Trecho 73 e identificada nas partes destacadas da redação mais apropriada construída em relação a esse trecho.

Outra diferença existente entre os componentes de comportamentos encontrados no Trecho 73 e na redação mais apropriada desse trecho é o grau de refinamento em relação a alguns desses componentes. Como um dos componentes identificado nas partes destacadas do Trecho 73, aparece a classe de estímulos conseqüentes “argumento *acerca de um fenômeno*, elaborado pela outra pessoa”, mostrado no primeiro quadro da Tabela 7.3 e constituinte da classe “avaliar a alegação da outra pessoa acerca de um fenômeno”. Constituinte de uma classe de comportamentos com mesmo nome, aparece no primeiro quadro da Tabela 7.6 a classe de estímulos conseqüentes “*aumento de a outra pessoa elaborar um argumento acerca do fenômeno sobre o qual apresentou uma alegação*”. De fato, quando o indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresenta uma resposta da classe “avaliar a alegação e outra pessoa acerca de um fenômeno”, não necessariamente será produzido um argumento, apresentado por outra pessoa, acerca do que essa pessoa alegou. O que parece acontecer é que, com a apresentação de uma resposta dessa classe, é mais provável que um argumento seja produzido pela outra pessoa e apresentado ao indivíduo que avalia a confiabilidade de informações. A modificação da linguagem utilizada para se referir a essa classe de estímulos conseqüentes enfatiza um “caráter” relacionado ao determinismo probabilístico, em que a ocorrência de um evento não determina de forma absoluta a ocorrência de outro, mas pode constituir uma variável que interfere na probabilidade de outros eventos (Botomé e Kubo, 2001). É o que parece acontecer com a modificação da linguagem usada para expressar essas duas classes de estímulos conseqüentes.

Por fim, outra modificação existente entre os componentes encontrados nas partes destacadas do Trecho 73 e nas partes destacadas da redação mais apropriada desse trecho é também em relação a uma das classes de estímulos conseqüentes apresentadas em uma das classes de comportamentos cujo nome aparece em relação a essas redações. Na classe de comportamentos

“elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno”, proposto a partir do Trecho, uma das classes de estímulos conseqüentes que consta é “*probabilidade de aumentar o grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação da própria pessoa*”. Por sua vez, como classe de estímulos conseqüentes constituinte da mesma classe de comportamento, dessa vez encontrada na redação mais apropriada do Trecho 73, uma das classes de estímulos conseqüentes que consta é a classe “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa*”, em que aparece no início de sua linguagem, a expressão “aumento da”. De fato, a “probabilidade de aumento no grau de visibilidade do fenômeno” parece insuficiente para indicar o que é produzido pelas respostas da classe “elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno”. Mais do que apenas ser apresentada essa probabilidade após um indivíduo apresentar respostas dessa classe, essa probabilidade tende a ser mais alta (tende a aumentar), o que é evidenciado pelo acréscimo da expressão “aumento da” na linguagem para descrever a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a alegação feita pela própria pessoa*” encontrada na redação mais apropriada do Trecho 73.

Assim como com os Trechos 72 e 73, as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir das partes destacadas no Trecho 74 (Tabela 7.4) e as classes de comportamentos cujos nomes foram propostos na redação mais apropriada do Trecho 74 (Tabela 7.7) apresentam linguagens semelhantes. O Trecho 74 é “Fernando apresenta uma evidência, e sua intenção é oferecê-la como suporte para sua alegação” e a redação mais correta, mais precisa, mais concisa e com terminologia consistente construída em relação a esse trecho é “Fernando (outra pessoa expõe uma evidência como fundamentação para uma alegação acerca de um fenômeno”. As classes de comportamentos cujos nomes foram encontradas em quaisquer uma dessas duas redações são: “expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa”, “identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa” e “avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”. Os nomes dessas classes de comportamentos foram encontrados em ambas as redações, o que indica que o nome dessas classes de comportamentos está efetivamente apresentado no trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informação e que a realização das etapas do procedimento para observar as características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos apresenta alto grau de fidedignidade.

Entre as características dos componentes e dos nomes de classes de comportamentos encontrados a partir do Trecho 74 e da redação mais apropriada construída para ele, há a indicação mais uma vez de nomes de classes de comportamentos que evidenciam que a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” não deve ser apresentada

apenas em relação a informações que outras pessoas (que não o indivíduo que apresenta os comportamentos da classe geral) possuem. A classe de comportamentos relacionada a esse aspecto da classe geral e cujo nome aparece em relação ao Trecho 74 é “expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa”. No quadro em que ela é apresentada (primeiro quadro da Tabela 7.7), consta a classe de estímulos conseqüentes “aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação da própria pessoa”. Outra característica das classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados é a indicação, mais uma vez, de classes de comportamentos a serem apresentadas em relação a variáveis menos abrangentes que o fenômeno “informações”, como evidenciado por duas outras classes de comportamentos (“identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa” e “avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”), nas quais consta o complemento “evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”.

Algumas das características que são apresentadas nos componentes de comportamentos e nas classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados nos trechos do quinto e do sexto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, a partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, são também características de componentes e comportamentos apresentados em outros sub-títulos. Na Tabela 7.2, por exemplo, são apresentados nomes de classes de comportamentos que parecem apresentar relações entre si, muito provavelmente de abrangência, tais como “identificar ‘pontos’ relevantes de uma informação”, “identificar ‘pontos’ irrelevantes de uma informação” e “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação”. Classes de comportamentos cujos nomes parecem estabelecer relação de abrangência indicam a necessidade de realização de outras etapas do procedimento, tal como a etapa “identificar nível de abrangência de comportamentos”, procedimento utilizado por Kienen (2008), Luiz (2008) e Viecili (2008), por exemplo. Outra característica apresentada em uma dessas classes, que também é apresentada por nomes de classes de comportamentos encontrados em outros sub-títulos é a referência a gradientes, tal como no nome da classe de comportamentos “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação”. Essa característica, coerente com o que é indicado por Rebelatto e Botomé (1999) sugere, entre outras decorrências, que um organismo não lida apenas com os graus extremos de uma variável (tal como com apenas o que é “relevante” e o que é “irrelevante”), mas com múltiplas possibilidades de variações existentes em relação a um fenômeno. Cabe ao indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, portanto, avaliar o grau de relevância, tal como é indicado pelo nome de classe de comportamentos proposto em um dos

trechos do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação: “avaliar grau de relevância dos ‘pontos’ de uma informação”.

Componentes de comportamentos e nomes de classes de comportamentos relacionados ao processo “auto-correção”, indicado por Lipman (1999) e Silva (2002) como uma característica do processo denominado por esses autores “pensamento crítico”, são também apresentados em dados encontrados a partir dos trechos do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informação. É feito referência a esse processo, definido pela avaliação feita pelo indivíduo que “avalia a confiabilidade de informações” em informações que ele mesmo possui, em nomes de classes de comportamentos como “examinar suas próprias sentenças” e “avaliar as próprias informações” (Tabela 7.5). Também são apresentados, nos componentes de comportamentos e nos nomes de classes de comportamentos encontrados nesse sub-título, referências a critérios a serem usados para avaliar argumentos (“identificar as evidências que fundamentação a conclusão de uma informação”, Tabela 7.2, em que é indicado como critério o quanto que as premissas apresentadas em um argumento fundamentam a conclusão), aspectos de um argumento apresentado por Navega (2005) e Booth, Colomb e Williams (2005). Assim como o componente “controvérsias” também é constituinte de algumas classes de comportamentos apresentados, tal como na classe de comportamentos “identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa” (Tabela 7.5), um aspecto que é destacado por Navega (2005) como uma das situações que mais possibilitam a ocorrência do processo “dialética”, em que as partes de dois argumentos distintos, inclusive de sujeitos diferentes, podem ser usadas para construção de um argumento com maior grau de sofisticação do que os argumentos a partir dos quais ele foi construído.

Nos componentes de comportamentos e nos nomes de classes de comportamentos encontrados a partir dos trechos selecionados no quinto e no sexto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, são apresentados comportamentos relacionados aos múltiplos componentes de um argumento. Na literatura relacionada ao fenômeno “argumentos” (Meehan, 1976; Carraher, 1983, Navega, 2005; Booth, Colomb e Williams, 2005, entre outros), são enfatizados em geral mais os componentes de um argumento e os critérios a serem utilizados em sua avaliação do que os comportamentos a serem apresentados por um indivíduo ao avaliar um argumento. Argumentos relacionados à avaliação de argumentos e relacionados aos componentes de argumentos são apresentados em classes de comportamentos como “avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa”, em que “evidência” (um componente de um argumento) é uma das expressões constituintes do nome da classe de comportamento. Argumentos relacionados a componentes de um argumento aumenta a clareza em relação aos aspectos do meio

com os quais um indivíduo irá estabelecer relação ao apresentar os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Por fim, outra característica semelhante entre os componentes de comportamentos e os nomes de classes de comportamentos propostos nos trechos do quinto, do sexto e dos demais sub-títulos são comportamentos relacionados à função desse processo, o aumento da visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado nela, função que se aproxima da “busca da verdade” (indicada por Silva, 2002, como função do senso-crítico) e da “ampliação do conhecimento” (indicada por Navega, 2005, como função do pensamento crítico). Um componente que ilustra a relação entre componentes de comportamentos e a função da classe geral é a classe de estímulos conseqüentes “*aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na alegação feita pela outra pessoa*”, constituinte da classe de comportamentos “avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa” (Tabela 7.7).

Referências ao processo “síntese”, ao qual Navega (2005) caracteriza em sua obra, são apresentadas em nomes de classes de comportamentos encontrados em trechos do quarto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, cujos nomes são, por exemplo, “relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa” e “construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa”, (propostos a partir de componentes de comportamentos encontrados no Trecho 52, Tabela 6.5). Classes de comportamentos como essas aumentam a visibilidade acerca do processo “síntese”, que é destacado por autores que caracterizam o processo pensamento crítico, entre eles Navega (2005). Algumas classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir de componentes de comportamentos encontrados em trechos do quinto e do sexto sub-títulos são também relacionadas a esse processo. É o caso das classes “caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio da argumentação interativa e colaborativa” e “produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio da argumentação interativa e colaborativa” (Trecho 88, Tabela 7.11). Nesse trecho, a expressão “argumentação interativa e colaborativa” parece fazer referência aos processos “síntese” ou “dialética”, em que dois argumentadores aumentam a visibilidade acerca de informações e dos fenômenos tratados nelas, a partir da “união” das partes de diferentes argumentos, de diferentes pessoas. A contribuição da observação de características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, em relação aos processos “síntese” e “dialética” é a explicitação das relações que cabem ao indivíduo estabelecer com o meio ao avaliar a confiabilidade de informações. Entre as decorrências dessa explicitação, está o aumento na probabilidade de ensino dos comportamentos dessa classe geral e a avaliação da apresentação desses comportamentos por parte de um indivíduo.

Diversos componentes de argumentos são apresentados como componentes e como classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” que foram encontrados ou propostos a partir do procedimento para caracterizar os comportamentos dessa classe geral. São exemplos: noções, evidências, dados, conclusão, sentenças, entre muitos outros. Parece ainda ser necessário, para maior caracterização dos comportamentos da classe geral, explicitar comportamentos relacionados a múltiplos outros componentes de argumentos indicados pela Literatura que trata desse fenômeno. Booth, Colomb e Williams (2005), por exemplo, indicam que fundamentos e ressalvas são componentes de argumentos. No entanto, ao serem observadas as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos não foram encontrados comportamentos que fizessem referência a tais componentes, o que indica a possibilidade de realização de investigações em múltiplas outras obras a serem utilizadas como fonte de informação. A de Booth, Colomb e Williams (2005) é uma delas. Outra possibilidade é a obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000), em que é sistematizada a contribuição de diversos autores em relação ao processo “pensamento crítico”. Outro componente de um argumento em relação ao qual foram encontrados componentes de comportamentos são “alegações”. No Trecho 70 (Tabela 7.8), são apresentados quatro nomes de classes de comportamentos: “identificar alegações”, “caracterizar alegações”, “avaliar alegações” e “definir alegações como uma afirmação sem evidências”. A identificação de comportamentos relacionados aos componentes de um argumento ou a diferentes funções que uma sentença pode adquirir (tal como “alegação”) aumenta a clareza em relação aos comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo ao lidar com tais aspectos do meio, constituintes do fenômeno “informações”, ao mesmo tempo que, devido a pluralidade de variáveis menos abrangentes constituintes desse fenômeno, indica a necessidade e a possibilidade de identificação de comportamentos relacionados a múltiplos outros componentes desse fenômeno.

Identificar falácias é um dos processos a serem realizados pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Em alguns trechos do quinto sub-título da obra utilizada como fonte de informações, por exemplo, são apresentadas classes de comportamentos relacionadas a esse tipo de informações falsas, defeituosas. É o caso de “identificar falácia apresentada por outra pessoa” (Trecho 89, Tabela 7.11) e, de forma mais discreta, visto não apresentar a expressão “falácia” no nome da classe de comportamentos, as classes “identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido” (Trecho 75), “notar que o argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar” e “identificar premissas menos

aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar” (Trecho 76, Tabela 7.8). A explicitação de classes de comportamentos relacionadas ao fenômeno “falácias” indica com mais clareza do que as obras que caracterizam esse tipo de raciocínio enganoso (entre elas, Sagan, 1996; Carraher, 1983 e Navega, 2005), as relações a serem apresentadas entre o indivíduo que avalia a confiabilidade de informações e esse aspecto do meio. Tal explicitação possibilita avaliar, com mais clareza, se determinado indivíduo apresenta os comportamentos relacionados a tais fenômenos e aumenta a probabilidade de programação do ensino desses comportamentos, diminuindo com isso a probabilidade de que o indivíduo que apresenta tais comportamentos tenha suas ações orientadas por essas falsas informações.

Em um dos dicionários de Senso-comum examinados (Houaiss, 2001) e no dicionário de Filosofia Abbagnano (2000), são avaliadas as definições e exames de diferentes filósofos em relação ao que consiste o processo denominado “crítica”. Esse dicionário de Filosofia (Abbagnano, 2000), por exemplo, caracteriza o que o filósofo Kant considerava como “crítica”: processo em que a razão empreende o conhecimento de si mesma, a fim de determinar a validade do conhecimento. No que consiste essa capacidade? O que é razão? Mais do que definir tais expressões, parece ser mais promissor descrever quais são os comportamentos apresentados por um indivíduo em relação a expressões como essas. Alguns nomes de classes de comportamentos encontrados na obra utilizada como fonte de informação parecem indicar, ainda que incipientemente, quais os comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que avalia a confiabilidade de informações em relação a processos que se aproximam ao que o filósofo Kant considera “crítica”. São exemplos dessas classes: “caracterizar regras da argumentação”, “identificar estruturas lógicas e formais da argumentação”, “avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação” (Trecho 71, Tabela 7.8), “caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui” (Trecho 41, Tabela 6.7). Não que o filósofo Kant tenha examinado as regras lógicas da argumentação ou as características do processo “análise de variáveis”, mas tais comportamentos sugerem processos em que o indivíduo caracteriza e avalia o processo de produção de conhecimento, a validade e os limites desse processo, o que em algum grau vai ao encontro do que é entendido por ele como “crítica”. Os comportamentos encontrados em relação ao que Kant considera “crítica” possibilitam avaliar se um indivíduo específico é capaz de apresentá-lo, além de aumentar a probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes desse processo.

Diversos processos são descritos na Literatura que trata sobre pensamento crítico e senso-crítico, processos que em algum grau são relacionados a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O processo decidir, por exemplo, é indicado por Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) e Silva (2003a). A auto-correção, por Lipman (1999), Silva

(2000). Em relação a processos como esses dois, foram encontrados na obra utilizada como fonte de informações, comportamentos relacionados a cada um deles. Outro processo que é indicado na Literatura acerca do pensamento crítico e do senso-crítico é resolver problemas (indicado por Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000). Mas qual a relação entre esse último processo e a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Entre as classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados nos trechos do quinto e do sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação, estão “identificar um problema a ser resolvido”, “identificar lacuna na resolução de um problema” (ambas, Trecho 78), “construir evidências a partir das conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido” (Trecho, 79) e “identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido” (Trecho 80, Tabela 7.9). Nomes de classes de comportamentos como essas indicam as relações que cabem a um indivíduo fazer em relação a um problema a ser resolvido, um aspecto pouco destacado na Literatura sobre o processo “resolver problemas”. Pouco destacado inclusive por Skinner (1953/2003) que caracteriza o resolver problemas como o processo em que o organismo não tem condições de apresentar as respostas de uma classe e cria as condições para apresentá-las. Os comportamentos encontrados parecem estar relacionados ao que Skinner (1953/2003) indica como “criar as condições para apresentar as respostas de uma classe”. Avaliar a confiabilidade de informações, nesse sentido, parece ser um processo que possibilita ao indivíduo criar as condições para apresentação das respostas de alguma classe, a partir de informações de boa qualidade, muito provavelmente resolvendo o problema com maior segurança e eficiência.

A partir dos dados encontrados a partir dos trechos selecionados na obra utilizada como fonte de informação, entre elas aqueles trechos que foram selecionados no quinto e no sexto sub-título da obra utilizada como fonte de informação, é possível concluir que “criticar” é um processo muito mais abrangente e relevante que o que é costumeiramente entendido por esse processo no Senso-comum. De um processo que às vezes é entendido como “maldizer”, “apontar defeitos”, é possível concluir que uma parte do que constitui “criticar informações”, a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é um processo orientado para o aumento da visibilidade da informação cuja confiabilidade é avaliada e do fenômeno que é tratado nela. Especificamente a partir dos componentes de comportamentos e das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir de trechos selecionados no quinto e no sexto sub-títulos da obra utilizada como fonte de informação, foram observadas relações entre comportamentos constituintes da classe geral e processos como “resolver problemas”, “identificar falácias”, “síntese” e “dialética”, aumentando a visibilidade acerca das relações que cabem ao indivíduo estabelecer com o meio ao apresentar esses processos, possibilitando a identificação, com

maior grau de clareza, desses processos e aumentando a probabilidade de ensino dos comportamentos que os constitui.

A CARACTERIZAÇÃO DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES” AMPLIA AS POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÕES PROFISSIONAIS EM RELAÇÃO A ELA E POSSIBILITA AVALIAR O PROCEDIMENTO UTILIZADO COMO UM IMPORTANTE RECURSO PARA AMPLIAÇÃO DO CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO PSICÓLOGO

Quais são as características gerais dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? E quais são as características do procedimento construído e realizado para observar as características desses componentes de comportamentos? Após exame e avaliação de características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral encontrados em alguns trechos específicos da obra utilizada como fonte de informação, parece necessário examinar e avaliar o conjunto de dados encontrados e o procedimento construído e realizado para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Uma das características gerais desses componentes é a quantidade de cada um deles. Na Tabela 8.1 é mostrada a quantidade de trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação e a quantidade de nomes de classes de comportamentos propostos a partir dos componentes que foram identificados ou derivados. Nessa tabela, consta que 90 trechos foram selecionados e que 433 nomes de classes de comportamentos foram propostos a partir da realização das 12 etapas do procedimento. O conjunto dos 433 nomes de classes de comportamentos propostos está apresentado no Apêndice 1. A partir desses dados, é possível concluir que o procedimento construído e realizado possibilita a observação de muitos componentes de comportamentos, o que muito provavelmente aumenta a visibilidade e a clareza em relação a classe geral em relação a qual o procedimento está sendo utilizado.

TABELA 8.1

Quantidade de trechos selecionados e de nomes de classes de comportamentos propostos a partir do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

TIPOS DE DADOS ENCONTRADOS	QUANTIDADE ENCONTRADA
Trechos selecionados	90
Nomes de classes de comportamentos	433

Até a etapa do procedimento que foi realizada, não parece coerente contar a quantidade de classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes a partir dos quais os nomes de classes de comportamentos foram propostos. Isso por que esses componentes são em algum provisórios, já que ao organizar os nomes de classes de comportamentos, provavelmente será possível avaliar se esses componentes são coerentes com a organização da classe geral de comportamentos e haverá mais clareza para propor os componentes de cada uma das classes de comportamentos constituintes da classe geral. Nesse sentido, as classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes serviram principalmente para propor os nomes de classes de comportamentos.

8.1. A observação das características de componentes de comportamentos da classe geral amplia o entendimento acerca de processos que são em algum grau relacionados a ela, tais como senso crítico e pensamento crítico

E quais as contribuições da realização dessas etapas do procedimento em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Entre alguma dessas contribuições, a observação das características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral avança o conhecimento existente em relação a processos que em algum grau são relacionados à classe geral, tais como o senso-crítico e o pensamento crítico, visto explicitar os comportamentos que concretizam tais processos e avança principalmente o entendimento existente em relação ao processo criticar, tal como ele é definido pelo Senso-comum. Em Literatura desse tipo (Bueno, s/d; Ferreira, 1986; Houaiss, 2001; Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa, 2001 e Borba, 2002), o processo criticar é caracterizado como “falar mal” de alguma coisa, “censurar”. A explicitação dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” modifica o entendimento dessa classe, visto explicitar comportamentos relacionados não apenas à identificação de defeitos em algo (em informações, por exemplo), mas também a comportamentos relacionados à expressão de possibilidades de correção desses defeitos e mesmo à expressão dos aspectos positivos de um evento ou fenômeno. Nesse sentido, o entendimento do que é “avaliar a confiabilidade de informações”, um processo que pode ser entendido como uma sub-classe de comportamentos constituinte do “criticar informações”, aumenta a abrangência e a relevância da apresentação dos comportamentos dessa classe geral.

A partir do procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, foram encontrados diversos comportamentos relacionados a processos caracterizados na Literatura existente sobre o pensamento crítico e o senso-crítico, processos em algum grau relacionados à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Foram encontrados, por exemplo, comportamentos relacionados aos processos “resolver problemas” e “decidir”, dois processos comportamentais que tendem a ser apresentados com muito maior segurança após a apresentação dos comportamentos da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”. Decidir algo orientado por informações confiáveis e resolver problemas, também a partir de informações confiáveis (sendo tal confiabilidade avaliada pelo próprio indivíduo que decide e resolve problemas), provavelmente aumenta a segurança desse indivíduo em relação a esses processos. A explicitação dos comportamentos dessa classe geral aumenta muito a clareza em relação ao que cabe ao indivíduo que avalia a confiabilidade de informações fazer ao apresentar processos como “resolver problemas” e “decidir”.

Uma das possibilidades de continuidade de produção de conhecimento acerca da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é a classificação dos nomes de comportamentos encontrados em relação a processos como “decidir”, “resolver problemas”. A partir dos 433 nomes de classes de comportamentos propostos, é possível observar relação entre alguns nomes de classes de comportamentos e alguns processos relacionados à classe geral, mas parece ser possível haver ainda mais clareza acerca da relação entre esses processos. Por exemplo: quais dos nomes de classes comportamentos propostos são relacionados ao processo “decidir”? Quantos? E quantos e quais são os nomes de classes de comportamentos propostos que são relacionados com o processo “identificar e avaliar falácias”? E com o trabalho de um cientista? E com “resolver problemas”? E com o processo chamado “auto-correção”, indicado por Lipman (1999) e Silva (2002)? A classificação dos nomes de comportamentos propostos em relação a processos como esses (decidir, identificar e avaliar falácias, o trabalho de um cientista, resolver problemas, auto-correção, entre outros) parece aumentar ainda mais a clareza acerca do quanto a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” avança em relação ao conhecimento sobre esses processos.

8.2. A observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral aumenta a probabilidade de programação de ensino desses comportamentos

Uma das principais decorrências do conhecimento produzido, acerca das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é o aumento da probabilidade de ensino dos comportamentos que a constituem. A identificação dos comportamentos de uma classe geral é condição para, de acordo com Kubo (2008), a proposição de objetivos de ensino. Nesse caso, em um programa de ensino, cada uma das classes de comportamentos cujos nomes foram identificados pode ser considerada um objetivo intermediário para o ensino da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nesse sentido, a caracterização dessa classe de comportamentos, “avaliar a confiabilidade de informações”, aumenta a probabilidade de programação de ensino dos comportamentos constituintes dessa classe geral, a partir de cada uma das classes de comportamentos encontradas. Teaching of Machine Incorporated (1961) indica os cinco princípios da programação de ensino: (1) o princípio dos pequenos passos, (2) o princípio do ritmo individual, (3), o princípio da resposta ativa, (4) o princípio da verificação imediata e (5) o princípio do teste da prova. O primeiro desses princípios, que Matos (2001) também indica como uma das características do processo programar ensino, chamando-o de “ensino gradual”, é o de pequenos passos. Ensinar a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” por meio dos pequenos passos se tornou mais provável, visto que cada uma das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos pode ser considerado um desses “pequenos passos”.

O princípio do ritmo individual também é mais provável em um programa de ensino para comportamentos constituintes da classe geral a partir da observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esse princípio destaca que os aprendizes de um programa de ensino podem progredir no programa assim que aprenderem cada um dos pequenos passos e conforme a “velocidade” que cada um dos aprendizes necessita para aprendê-los. A probabilidade de realização do princípio da Resposta Ativa em um programa para ensinar os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” também é aumentada, visto que a explicitação dos comportamentos constituintes dessa classe geral indica, com alto grau de visibilidade, os comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo ao avaliar a confiabilidade de informações, fenômeno que consiste em um complexo sistema de relações estabelecido entre aspectos do meio e as respostas apresentadas por elas. Com clareza acerca das classes de respostas constituintes desses comportamentos, é

aumentada a probabilidade de propor atividades de ensino em que a apresentação das respostas dessas classes, tal como indica Matos (2001) e Popham e Baker (1976a, 1976b).

A verificação imediata é outro princípio cuja probabilidade de “uso” é aumentada com a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Visto haver alta probabilidade de um programa para ensinar os comportamentos dessa classe ser constituído pelo princípio da resposta ativa, é possível que o programador de ensino planeje a apresentação de conseqüências que adquiram a função de estímulo reforçador positivo quando o aprendiz do programa de ensino apresentar as respostas constituintes de comportamentos constituintes da classe geral e que foram explicitadas como objetivo de ensino. Como uma etapa inicial, em relação à administração de estímulos conseqüentes no programa de ensino, é possível que o programador administre estímulos reforçadores artificiais às respostas apresentadas pelo organismo e gradualmente, de acordo com Matos (2001), esses estímulos podem ser substituídos por estímulos reforçadores naturais (as conseqüências que efetivamente compõe os comportamentos menos abrangentes da classe geral). Provavelmente, a produção dessas conseqüências (o aumento da visibilidade da informação e do fenômeno que é tratado no fenômeno) não são, inicialmente, estímulos gratificantes ao organismo e, por conta disso, provavelmente não são estímulos reforçadores aos comportamentos apresentados por ele. A administração de estímulos artificiais e a passagem gradual da administração de estímulos naturais (descobertos pela observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”) aumentam a probabilidade de que esses estímulos naturais adquiram a função de estímulos reforçadores aos comportamentos dos organismos, aumentando a probabilidade dos comportamentos constituintes da classe geral.

Por fim, o teste da prova pode ser outro princípio do processo programação de ensino a ser apresentado em um programa para ensinar os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Esse princípio consiste na avaliação, por parte do programador de ensino, do grau de eficácia e eficiência de cada uma das atividades de ensino programadas em relação aos comportamentos constituintes da classe geral. Visto o processo programação de ensino aumentar a probabilidade de ensino, a partir do aumento na probabilidade de serem apresentados os princípios da programação de ensino (Teaching Machines Incorporated, 1961), o aumento da probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é, portanto, uma das decorrências da observação das características de componentes dos comportamentos constituintes dessa classe geral.

A probabilidade de ensino é uma das decorrências da observação das características de componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Outra possível relação existente entre a classe geral de comportamento e o ensino dessa classe geral é a possibilidade de a caracterização dela ser avaliada a partir de um programa construído para o ensino dos comportamentos constituintes dessa classe. Caso um programa de ensino seja construído para o ensino dos comportamentos da classe geral, é possível avaliar quais as etapas desse programa de ensino que são mais difíceis para os alunos aprenderem os comportamentos. Quando um aprendiz realiza um erro em um programa de ensino, isso provavelmente indica problemas nas atividades que foram propostas (Sidman, 1985) ou na caracterização da própria classe de comportamentos para o qual o programa de ensino foi construído. Nesse sentido, a caracterização de uma classe geral de comportamentos (tal como a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”) aumenta a probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral e, por sua vez, o ensino desses comportamentos possibilita avaliação e experimentação sobre a própria classe, possibilitando a identificação dos eventuais defeitos na caracterização da classe geral de comportamentos.

Ainda que a probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” tenha aumentado a partir da observação das características de seus comportamentos, ainda há outras etapas que devem ser realizadas para que tais comportamentos sejam amplamente propostos como comportamentos-objetivo de um programa de ensino. Isso porque as atividades de ensino ainda parecem estar muito orientadas para a “transmissão de informações” e não para o ensino de comportamentos. O ensino verbalista vem sendo examinado e superado desde, pelo menos, as denúncias de Paulo Freire (1977) acerca da educação bancária e as contribuições de Carolina Bori acerca do processo de programação de ensino (Kubo & Botomé, 2001). Botomé (1985) é outro autor que enfatiza que o resultado a ser produzido em um processo de ensino é a aprendizagem de comportamentos de alto valor social e que transformem a realidade social. Não obstante essas e muitas outras denúncias acerca das implicações de uma educação que enfatiza principalmente o “repassar” e a “transmissão” as informações e não o ensino de comportamentos, parece que a programação de ensino é um processo pouco realizado ou pelo menos cuja eficiência não é devidamente produzida. D’Agostini (2005), por exemplo, ao examinar os objetivos de ensino que professores universitários propuseram para compor a formação profissional do psicólogo, descobriu que todos os objetivos de ensino propostos eram, na verdade, falsos objetivos de ensino, o que indica pouca clareza sobre um dos processos

mais básicos e nucleares da programação de ensino: a decisão acerca do comportamento a ser ensinado. O ensino dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a partir do processo programação de ensino parece envolver, portanto, a formação de professores capacitados para lidar com o conhecimento existente acerca desse processo de ensino e aprendizagem: a programação de ensino.

Ainda outra decorrência da explicitação de componentes de comportamentos e das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir do procedimento de observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é a possibilidade de avaliação dos comportamentos constituintes da classe geral, que um indivíduo em particular é capaz de apresentar. Com a explicitação das classes de comportamentos constituintes da classe geral, fica mais fácil identificar os comportamentos que um indivíduo apresenta e quais são aqueles que esse indivíduo não apresenta. O aumento na probabilidade de identificação desses comportamentos é relacionado a identificação do repertório comportamental de um indivíduo. Essa identificação também apresenta relação com o processo programação de ensino, uma vez que em um programa de ensino não é necessário que um aprendiz realize atividades de ensino relacionadas ao ensino de um comportamento de alguma classe que ele já é capaz de apresentar.

8.3. A observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral consiste em um procedimento de análise de conteúdo e possibilita a integração entre conceitos de diferentes naturezas

Quais as decorrências e características do procedimento utilizado para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? Uma classe geral de comportamentos, entendida como o comportamento de uma classe constituído por diversos comportamentos que o compõem, é uma classe de variáveis em geral muito abrangente. Botomé (1975) ilustra esse fenômeno por meio da classe “dirigir um automóvel”, constituído por comportamentos como “dar a partida ao carro”, “acelerar”, “trocar a marcha”, entre muitos outros. O procedimento utilizado para observar as características de componentes de comportamentos possibilita identificar quais são as variáveis menos abrangentes da classe geral. Tal tipo de identificação, em geral, aumenta muito a visibilidade acerca da classe de comportamentos cujas variáveis menos abrangentes estão sendo identificadas. O aumento da visibilidade foi o que aconteceu, por exemplo, com a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a

confiabilidade de informações” a partir do procedimento utilizado; com a classe geral de comportamentos “programar a vida profissional”, investigada por Luiz (2008); com a identificação de 25 comportamentos constituintes do comportamento empático, caracterizada por Vettorazzi e colaboradores (2005), que possibilitou inclusive a construção e avaliação de um programa para ensino dessa classe geral.

Observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” envolveu, em última análise, um procedimento de “análise de conteúdo”. De acordo com Franco (2005), autora que caracterizou esse tipo de procedimento, a “análise de conteúdo” é caracterizada pela identificação e inferência semântica do conteúdo de um discurso, ampliando o que é (apenas) manifesto e explicitando os conteúdos latentes de um discurso. Entre as etapas constituintes de um procedimento de “análise de conteúdo”, a autora destaca a “Pré-análise”, a escolha das unidades de análise e, posteriormente, a explicitação (que pode ser *a priori* ou *a posteriori*) das categorias em que as unidades de análise serão classificadas. A etapa “Pré-análise” corresponde ao que a autora denomina “buscas iniciais”, que servem principalmente para o delineamento da pesquisa. Entre as atividades realizadas na Pré-análise, consta a escolha do(s) documento(s) em que as unidades de análise serão observadas (nesta investigação, o capítulo *Criando conhecimento através da argumentação*, do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega, 2005) e a explicitação de critérios para escolhê-la. No caso desta investigação, o critério de escolha da obra foi de certa forma a simplicidade do livro, já que a observação de tais características em um livro de divulgação e orientado para um público leigo poderia ser considerado uma importante contribuição para posteriores caracterizações, cada vez mais complexas, da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Em relação à etapa de escolha das unidades de análise a serem observadas, no caso da observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, essas unidades de análise consistiram nos componentes de um comportamento: classes de estímulos antecedentes, classes de respostas, classes de estímulos conseqüentes e classes de comportamentos. A partir da escolha dessas unidades de análise, tais componentes foram registrados quando o autor da obra fazia referência direta ou indireta em relação a eles. Franco (2005) destaca algumas variáveis que interferem na etapa de escolha e identificação das unidades de análise, tais como a clareza em relação às unidades de análise e ao repertório do pesquisador para identificá-las (a autora, em vez de “repertório do pesquisador”, apresenta a expressão “capacidade de identificação do pesquisador). Uma das decorrências do uso do procedimento “análise de conteúdo” em uma análise

comportamental, tal como a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, parece ser a ampliação, em algum grau, das possibilidades de métodos de investigação realizadas pelos analistas do comportamento, que parecem privilegiar em suas investigações a observação direta do comportamento, ainda que tal afirmação necessite de maiores evidências empíricas.

Outra decorrência do procedimento para observar as características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é a possibilidade de integração conceitual entre a Análise do Comportamento e o conhecimento produzido por meio de diferentes tipos de conhecimento em Psicologia, por meio de outras áreas do conhecimento e por meio de distintos processos de conhecer. Existe Literatura sobre os mais variados fenômenos indicando as situações existentes, que são apresentadas e encontradas. Existe também vasta Literatura sobre múltiplos tipos de atuação, atividades, ações que devem ser apresentadas por diferentes tipos de sujeitos. Em Literatura, são também apresentadas condições “ideais” em relação aos mais variados tipos de fenômeno, sendo um exemplo (bem genérico) a caracterização de uma escola tal como ela deveria ser para aumentar ao máximo a qualidade de ensino desenvolvido nessa escola. Nem sempre, entretanto, esses três aspectos são apresentados como um sistema, indicando que as condições a serem produzidas, são produzidas por meio da atuação de algum ou alguns sujeitos, modificando as situações existentes em relação a um fenômeno. Em Literatura com tais características, há referências às variáveis constituintes de um comportamento, uma vez que as situações existentes em relação a um fenômeno correspondem à classe de estímulos antecedentes; as atuações, atividades ou ações a serem apresentadas pelos indivíduos, correspondem a classes de respostas e as condições “ideais”, a classes de estímulos conseqüentes a serem produzidas a partir da apresentação dessas classes de respostas.

O procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” (procedimento semelhante ao utilizado por Botomé, 1994; Luiz, 2008, entre outros) possibilita integração do conhecimento, portanto, entre a Análise do comportamento e conhecimento produzido por outras áreas do conhecimento, tipos de conhecimento e processos básicos de conhecer. Independente de serem citadas ou diretamente indicadas no conhecimento produzido que as variáveis caracterizadas nesse conhecimento são relacionadas ao fenômeno “comportamento”, nesse conhecimento provavelmente são feitas referências aos componentes de um comportamento. Essa integração entre conhecimentos de variados tipos é uma das decorrências

explicitadas pelo procedimento para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essa integração também já foi apresentada por Botomé (1994) que caracterizou a classe “construir redações de natureza dissertativa” a partir da Gramática e de redações de vestibular, por Botomé, De Luca, Pereira, Kubo e Botomé (2005) em relação à classe de comportamentos “invejar”, em que a análise comportamental foi feita a partir de Literatura artística, de Senso-comum e psicanalítica; entre outros estudos que caracterizaram outras classes de comportamentos. De comum, tais estudos apresentam o aumento da visibilidade acerca da classe de comportamentos cujos componentes de comportamentos e comportamentos menos abrangentes foram encontrados e explicitam a possibilidade de integração entre o conhecimento produzido por diferentes tipos de conhecimento, áreas do conhecimento e processos básicos de conhecer.

8.4. A ampliação do campo de atuação profissional do psicólogo a partir das etapas do procedimento realizado e a partir da produção de novos conhecimentos

Quais outras classes gerais de comportamentos podem ser investigadas a partir de etapas semelhantes às utilizadas para observar as características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? As etapas desse procedimento parecem poder ser utilizadas em relação a quaisquer classes de comportamentos, tais como classes de comportamentos profissionais e processos básicos. A caracterização da classe geral “invejar” é um exemplo de caracterização das classes de comportamentos constituintes de um processo básico. Já as investigações feitas por Viecili (2008) Kienen (2008) que caracterizam, respectivamente, as classes de comportamentos “intervir, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos” e “intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos” e a de Garcia (2009) que caracteriza a “intervenção terapêutica do psicólogo com auxílio de cães” são exemplos de caracterização das classes de comportamentos relacionadas a comportamentos profissionais. Nale (1998), ao caracterizar o papel da professora Carolina Bori para a programação de ensino, também destaca como a atuação constituinte de diferentes campos de atuação profissional, tais como enfermagem, engenharias de diversos tipos, pode ser feita a partir dos comportamentos profissionais a serem apresentados pelos profissionais desses diferentes campos de atuação profissional. Nesse sentido, a caracterização, descrição e avaliação de procedimentos como o utilizado para observar características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” configura aumento no campo de atuação profissional do psicólogo,

uma vez que o procedimento utilizado pode ser utilizado para a caracterização de provavelmente quaisquer classes gerais de comportamentos, bastando para isso haver informações produzidas sobre essa classe geral.

8.4.1. Possibilidades de continuidade da observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

A caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” está completa? A observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” apresenta importantes contribuições em relação à caracterização dessa classe geral de comportamentos. No entanto, outras etapas do procedimento podem ser realizadas para que seja aumentada, ainda mais, a visibilidade acerca dos comportamentos constituintes dessa classe geral, maximizando a identificação desses comportamentos e a possibilidade de ensino deles. Algumas dessas etapas são: (13) “Identificar o nível de abrangência dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”, (14) “Decompor os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’ em comportamentos menos abrangentes”, (15) “Analisar (identificar os três componentes) os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’” e (16) “Avaliar a análise (identificação dos componentes) dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’ e, quando necessário, aperfeiçoar a relação entre os componentes e o nome do comportamento básico”.

As classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir das 12 etapas do procedimento para observar as características de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possuem diferentes níveis de abrangências. Dizer isso significa dizer que algumas das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos são mais complexas que outras, que a apresentação de algumas delas são pré-requisitos para a ocorrência de outras e que provavelmente algumas delas constituem o processo “cadeia comportamental” (processo chamado por Holland & Skinner, 1961/1975, de “cadeia de respostas”). Identificar quais são as relações estabelecidas entre as diversas classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados a partir do procedimento realizado pode ser feito

por meio da identificação dos níveis de abrangência das classes de comportamentos. Esse procedimento (descrito na Etapa 13, apresentada no Apêndice 2) foi realizado, por exemplo, por Kienen (2008) que identificou o nível de abrangência dos comportamentos da classe “intervir, por meio de ensino, sobre fenômeno e processos psicológicos, por Luiz (2008), em relação à classe de comportamentos “programar a vida profissional” e por Viécili (2008), que organizou em níveis de abrangência as classes de comportamentos constituintes da classe geral “intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos”. A identificação dos níveis de abrangência dos comportamentos confere ainda maior visibilidade acerca da classe geral, possibilitando a avaliação das classes de comportamentos cujos nomes foram encontrados.

A identificação dos níveis de abrangência das classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” provavelmente indicará diversas lacunas entre as classes de comportamentos cujos níveis de abrangência foram identificados. Essas lacunas foram um dos aspectos identificados, por exemplo, por Viécili (2008) que, ao organizar as classes de comportamentos da classe geral “intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos” em níveis de abrangência, identificou que as Diretrizes Curriculares dos Cursos de graduação em Psicologia (fonte de informação utilizada pela autora), às vezes só apresentavam classes de comportamentos bem abrangentes e, outras vezes, apenas classes muito específicas, não apresentando em alguns momentos as classes de comportamentos intermediárias. Mas como identificar as classes de comportamentos que preencheriam as lacunas encontradas? Uma das possibilidades é a etapa do procedimento intitulada “Decompor os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’ em comportamentos menos abrangentes”. Essa etapa é descrita por Botomé (1975). Segundo o autor, responder à pergunta “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para (...)?”, é uma maneira de identificar os comportamentos menos abrangentes de uma classe de comportamentos e, com isso, preencher as prováveis lacunas existentes entre as classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, cujos nomes foram propostos e cujos níveis de abrangência podem ser identificados. Esse procedimento provavelmente aumentará a visibilidade acerca da classe geral de comportamentos, possibilitando a identificação de cadeias comportamentais e maximizando a probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes da classe geral.

Uma classe de comportamentos é constituída pela relação entre os três componentes de um comportamento: classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes. Mas quais são os componentes das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos a partir das 12 primeiras etapas do procedimento para observar as características de

componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e cujos níveis de abrangência podem vir a ser identificados? São os componentes a partir dos quais os nomes dessas classes foram propostos? Outro produto da etapa do procedimento “identificar o nível de abrangência dos comportamentos de uma classe geral” é a possibilidade de avaliar a relação entre essas classes. Disso, provavelmente decorre maior probabilidade de avaliação da correção dos nomes das classes de comportamentos e, com a caracterização das relações entre as múltiplas classes de comportamentos cujos nomes foram propostos, a proposição com alto grau de segurança dos componentes desses comportamentos. Uma etapa do procedimento que pode ser realizada com esse propósito é a denominada “analisar (identificar os três componentes) os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’” (mostrada no Apêndice 2).

Os componentes de comportamentos a partir dos quais os nomes das classes de comportamentos foram propostos serviram principalmente para que o nome dessas classes de comportamentos fossem propostos e, claro, na etapa “analisar os comportamentos básicos constituintes da classe geral”, os componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos trechos selecionados na obra utilizada como fonte de informação e das redações mais apropriadas construídas em relação a eles, podem ser usados para o processo “análise”. Entretanto, a identificação desses componentes após a identificação dos níveis de abrangência desses comportamentos é mais confiável, visto ser mais provável avaliar se os componentes dos comportamentos cujo nível de abrangência proposto apresentam coerência entre si. A análise das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos (o processo “analisar comportamentos”) pode ser realizada, de acordo com Botomé (1994), a partir de respostas às perguntas: (1) quais as características das classes de estímulos antecedentes (ou aspectos das situações) com as quais o indivíduo o indivíduo se defrontará ao apresentar o comportamento (...), constituinte da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”?; (2) quais as características das classes de respostas que o indivíduo deverá estar apto a apresentar quando defrontar-se com tais aspectos das situações de seu meio? e (3) quais as características das classes de estímulos conseqüentes (conseqüências, resultados, decorrências) das características dessas classes de respostas, quando apresentadas nas situações especificadas como componentes de seu meio?. Após a identificação desses componentes de comportamentos, parece ser necessário realizar a etapa “avaliar a análise (identificação dos componentes) dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e, quando necessário, aperfeiçoar a relação entre os componentes e o nome do comportamento básico”, etapa também descrita no Apêndice 2.

A identificação desses componentes provavelmente aumentará muito a probabilidade de construção de condições de ensino dos comportamentos dessa classe geral. As classes de estímulos antecedentes dos comportamentos podem ser usadas para o programador de ensino construir situações similares às quais o aprendiz irá lidar, em situação “real”. As respostas de classes encontradas a partir das etapas do procedimento “analisar os comportamentos básicos constituintes da classe geral” e “avaliar a análise” também podem ser utilizadas pelo programador de ensino, ao programar o ensino das classes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Essas classes de respostas podem ser as que serão solicitadas ao aprendiz apresentar em relação às condições construídas a partir das classes de estímulos antecedentes, de acordo com indicação de Matos (2001) e Popham e Baker (1976a; 1976b). Já as classes de estímulos conseqüentes encontradas a partir do processo “analisar comportamentos” podem ser utilizadas como variáveis a serem manipuladas pelo programador de ensino quando o aprendiz apresentar as respostas a serem apresentadas. Uma vez que as classes de estímulos conseqüentes encontradas não necessariamente são estímulos reforçadores ao aprendiz, o programador de ensino pode manejar conseqüências artificiais quando o aprendiz apresentar as respostas de alguma classe solicitadas e, ao longo do programa de ensino, o programador pode transpor essas conseqüências artificiais para conseqüências naturais (conforme Matos, 2001), que serão em última instância, as classes de estímulos conseqüentes identificadas a partir da etapa do procedimento “analisar os comportamentos básicos constituintes da classe geral”.

8.4.2. Possibilidades de novos conhecimentos a serem produzidos após a caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Diversas possibilidades de novas pesquisas a serem realizadas são decorrentes da observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Uma delas é a própria continuidade dessa caracterização em outras obras a serem utilizadas como fonte de informação. A obra utilizada como fonte de informação foi apenas o primeiro capítulo do livro *Pensamento crítico e argumentação sólida*, de Sergio Navega (2005). Os outros sete capítulos da obra de Sergio Navega provavelmente indicam outras características da classe geral e observar as características de componentes dos comportamentos constituintes da classe geral nesses outros capítulos provavelmente aumentará ainda mais a clareza a respeito da classe geral. O título desses capítulos é: (2) Entendendo o que são argumentos, (3), Lógica, indução e plausibilidade (4) Virtudes e males da linguagem, (5) A enciclopédia de falácias, (6) Você já parou de bater em sua mulher?, (7) Pensando criticamente e (8) Argumentação, racionalidade e emoção. Um desses

capítulos, em especial, parece ser uma importante contribuição em relação à caracterização da classe geral. É o capítulo “A enciclopédia de falácias”, no qual é apresentada uma lista com mais de trinta tipos de falácias e que a partir dela, provavelmente podem ser identificados características dos componentes dos comportamentos que são apresentados por um indivíduo que avalia falácias.

A obra de Booth, Colomb e Williams (2005) parece outra obra em que a observação de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” provavelmente aumentaria a clareza em relação a essa classe geral. Uma das seções que compõem essa obra é intitulada “Fazendo uma afirmação e sustentando-a”, em que são apresentados elementos do comportamento apresentado pelo indivíduo que expõe uma afirmação e a fundamenta. Nesse sentido, a apresentação desses elementos provavelmente constitui conhecimento para continuidade da observação das características dos comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”. Uma das contribuições dessa obra em relação à caracterização dessa classe geral é a indicação de componentes de um argumento, diferentes dos componentes que são apresentados por Navega (2005). Booth, Colomb e Williams (2005), por exemplo, indicam que fundamentos e ressalvas são componentes de argumentos e que a exatidão, a precisão, a suficiência, a representatividade, a autoridade e a clareza são critérios para avaliar argumentos. Quais são os comportamentos a serem apresentados pelo indivíduo que apresenta comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em relação a esses componentes e a esses critérios? Fica a pergunta. Ainda outra obra que pode ser utilizada para continuidade da observação das características dos componentes de comportamentos da classe geral é a obra de Tenreiro-Vieira e Vieira (2000) que caracterizam o processo pensamento crítico e apresentam a contribuição de múltiplos autores em relação a esse processo. A pluralidade de aspectos provavelmente apresentados na obra de autores como Ennis, Beyer, Paul, Piette e Gubbins pode ser uma importante contribuição na caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

As informações consistem em um fenômeno que pode ser avaliado sob diversos critérios. A confiabilidade de uma informação é um desses critérios. Além dela, uma informação pode ser avaliada em relação à sua relevância e fidedignidade. Enquanto a confiabilidade de uma informação é configurada pelo quanto a conclusão apresentada em uma informação é fundamentada, a relevância faz referência ao quanto uma informação e as partes delas são importantes considerando o contexto em que é apresentada e a fidedignidade, por sua vez, é caracterizada pelo quanto uma informação é relacionada à realidade. A exigência de evidências empíricas (princípio do trabalho do cientista apresentado por Whaley e Surrat, 1976, e Botomé e Kubo, 2001) parece estar diretamente

relacionada à fidedignidade de uma informação. A observação das características de componentes de comportamentos constituintes das classes gerais de comportamentos “avaliar a relevância de informações” e “avaliar a fidedignidade de informações” parece importante contribuição na caracterização da classe geral de comportamentos mais abrangente que as envolve, a classe geral de comportamentos denominada “avaliar informações”.

Os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos são apresentados por diferentes tipos de indivíduos? Essa é uma pergunta cuja resposta é mais provável após a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e cuja produção de conhecimento parece relevante científica e socialmente. Alunos de alguma série específica apresentam os comportamentos constituintes da classe geral? Quanto? Alunos de Cursos de graduação ou Pós-graduação apresentam quais dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? E professores? Esses sujeitos apresentam os comportamentos constituintes da classe geral? Essas perguntas parecem ser importante conhecimento a ser produzido em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

Uma das mais importantes decorrências da observação das características de componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, senão a mais importante, é o aumento da probabilidade de ensino dos comportamentos constituintes dessa classe geral. Cada um dos comportamentos identificados pode ser considerado um objetivo de ensino em atividades de ensino programadas para ensinar essa classe geral. Avaliar o grau de eficácia e eficiência das atividades de ensino constituintes de um programa para ensinar os comportamentos dessa mesma classe parece ser importante contribuição não só para avaliação da caracterização realizada, mas para aumentar a probabilidade com que indivíduos de diferentes tipos apresentem tais comportamentos. Como ilustração, Sartorelli (2007), ao avaliar um programa para ensinar comportamentos de gerir condições de vida de crianças e jovens que vivem em unidades de abrigo e Teixeira (2007), ao avaliar um programa de ensino para ensinar pais de crianças a analisarem e sintetizarem o comportamento de seus filhos, são exemplos de pesquisas em que estão sendo avaliados o grau de eficácia e eficiência de um programa de ensino, um importante conhecimento a ser produzido em relação à classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações”.

8.5. Limitações e necessidades de aperfeiçoamento da caracterização dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

Ainda que a caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” aumente a clareza e a visibilidade acerca dela, sua caracterização é em algum grau provisória. Isso por que os comportamentos constituintes da classe geral ainda precisam ser melhor avaliados. Essa avaliação será possível e provável após a organização dos nomes de classes de comportamentos em seus respectivos níveis de abrangência e após a proposição dos componentes das classes de comportamentos cujos nomes foram propostos. Além disso, para que a caracterização dessa classe geral possa ser considerada com “alto grau de fidedignidade”, ainda parece haver a necessidade de experimentação e, posterior a isso, aperfeiçoamento das características dessa classe geral. O caráter provisório da caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” indica a necessidade de certo grau de cautela no uso do conhecimento produzido a partir de sua caracterização. Certo grau de cautela indica, por sua vez, que o uso de tal conhecimento precisa ser realizado com constante avaliação, até como uma das formas de aperfeiçoamento da caracterização dessa classe geral.

Algumas limitações relacionadas à caracterização dos componentes de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” são decorrentes do procedimento utilizado para caracterizá-la. As etapas constituintes do procedimento utilizado vêm sendo utilizadas e testadas em diversos trabalhos (Mattana, 2004; Luiz, 2008; Kienen, 2008; Viecili, 2008; Garcia, 2009; entre outros, alguns dos quais descritos em Nale, 1998), o que confere constantes aperfeiçoamentos nas características do procedimento utilizado. Especificamente em relação à caracterização da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”, parece haver necessidades de aumento da explicitação dos critérios para derivar componentes de comportamentos constituintes da classe geral e da definição do que constitui um trecho (uma frase ou um parágrafo, por exemplo). A própria definição da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações parece ser um aspecto a ser melhor explicitado, de forma a possibilitar a distinção dessa classe de comportamentos de classes de comportamentos semelhantes, tais como as classes “avaliar a fidedignidade de informações” e “avaliar a relevância de informações”. A avaliação do impacto que esses aspectos a serem aperfeiçoados produziram na caracterização da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” poderá ser realizada, por exemplo, a partir da construção e avaliação de programas de ensino dos comportamentos dessa classe geral.

O aumento da visibilidade e de clareza em relação à classe geral de comportamentos em relação a qual o procedimento para observar características de componentes de comportamentos constituintes de uma classe geral e o aumento da probabilidade de intervenções profissionais em relação a ela, parecem ser as grandes contribuições da realização do procedimento utilizado. Em relação à classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, esse aumento pôde ser percebido principalmente em relação aos aspectos do meio com os quais o indivíduo que avalia informações irá lidar e em relação aos nomes das relações que ele irá estabelecer com o meio ao apresentar essa classe geral. A partir disso, foi avançado o conhecimento existente em relação a diversos processos que pareciam apresentar relações com os comportamentos da classe geral e que, a partir da explicitação desses comportamentos, foi possível avaliar quais são algumas dessas possíveis relações. O aumento na probabilidade de ensino dos comportamentos da classe geral, a partir da programação de ensino desses comportamentos, por exemplo, e a identificação de tais comportamentos quando eles acontecem são decorrências relevantes que a observação das características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” possibilita.

REFERÊNCIAS

- Abbagnano, N. (2000) *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Andery, M. A.; Micheletto, N.; Sério, T. M. P.; Rubano, D. R.; Moroz, M.; Pereira, M. E.; Gioia, S. C.; Gianfaldoni, M.; Savioli, M. R. & Zanotto, M. L. (2004) *Para compreender a Ciência – uma perspectiva histórica*. 13ª. ed. Rio de Janeiro: Garamond. São Paulo: EDUC.
- Andery, M. A. & Sério, T. M. (s/d) Definição de comportamento. Texto publicado no site do ITCR – Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento para uso no Curso de Especialização do Instituto de Terapia por Contingências de Reforçamento, em Campinas (SP). Acesso via eletrônica em 2 de julho de 2008.
http://www.terapiaporcontingencias.com.br/pdf/outros/definicao_comportamento.pdf
- Bandeira, M. & Ireno, E. M (2002) Reinserção social de psicóticos: avaliação global do grau de assertividade, em situações de fazer e receber crítica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15 (3), 1 – 19.
- Baum, W. M. (1999) *Compreender o Behaviorismo – ciência, comportamento e cultura*. Porto Alegre: ArtMed.
- Barbetta, P. A. (2007) *Estatística aplicada às Ciências Sociais*. 7ª. ed. rev. Florianópolis (SC): Editora da UFSC.
- Booth, W. C. Colomb, G. G. & Williams, J. M. (2005) *A arte da pesquisa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Borba, F. S. e colaboradores (2002) *Dicionário de usos do Português do Brasil*. São Paulo: Ática.
- Botomé, S. P. (1975) Um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos. Não publicado.
- Botomé, S. P. (1981) Objetivos comportamentais no ensino: a contribuição da Análise Experimental do Comportamento. Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo. Não publicado.
- Botomé, S. P. (1985) O problema dos falsos “objetivos de ensino”. Em S. P. Botomé *Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional*. pp. 102 – 122.
- Botomé, S. P. (1997) Processos comportamentais básicos em metodologia de pesquisa: da delimitação do problema a coleta de dados. *Chronos*, 30 (1), 43-69.
- Botomé, S. P. (2001) Sobre a noção de comportamento. Em H. P. M. Feltes & U. Ziles (Orgs.) *Filosofia: diálogo de horizontes* (Pp. 685-708) Porto Alegre: EDIPUCRS. Caxias do Sul: EDUCS.
- Botomé, S. P. & Kubo, O. M. (1997) Ciência e Senso-comum: contrastes de duas formas de conhecer como recursos para construção de conhecimento no trabalho e na vida cotidiana. Texto não publicado.
- Botomé, S. P. & Kubo, O. M. (2001) Ciência e Senso-comum: contrastes de duas formas de conhecer como recursos para construção de conhecimento no trabalho e na vida cotidiana. Texto não publicado.
- Botomé, S. P. & Kubo, O. M. (2003) Objetivos de ensino como problema superior. Texto didático, elaborado para uso interno no Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFSC, em 2003. Não publicado.

- Botomé, S. P. & Kubo, O. M. (2006) Exercícios sobre a noção de variável. Texto elaborado para uso didático em disciplinas, derivados e adaptados de vários textos didáticos ou de manuais de metodologia de pesquisa científica. Não publicado.
- Botomé, S. P. & Souza, D. G. (1982) Linguagem: uma classe comportamental com múltiplas funções. São Carlos (SP): Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos. Texto não publicado.
- Botomé, S. P. & Gonçalves, C. M. C. (1994) Análise do comportamento de escrever uma dissertação. Texto não publicado.
- Botomé, S. S. & Kienen, N. (2008) Análise e modificação do comportamento. Palhoça: UnisulVirtual.
- Botomé, S. S.; De Luca, G. G.; Pereira, G. S.; Kubo, O. m. & Botomé, S. P. (2005) Inveja ou invejar? Componentes constituintes da classe de comportamentos denominada “invejar”, identificados em literatura. *XVI Encontro da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental*. Anais da XVI Encontro da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental. Campinas (SC).
- BRASIL (1997a). Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: sem editora.
- BRASIL (1997b). Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual*. Brasília: sem editora.
- BRASIL (2004) Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília (DF): Diário Oficial da União. Acesso via eletrônica em 8 de julho de 2008.
<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- Brown, C. W. & Ghiselli, E. E. (1969) *El método científico en Psicología*. Buenos Aires: Editora Paidós.
- Bruseke, F. J. (2002) A descoberta da contingência pela teoria social. *Sociedade e Estado. Inovações no campo da metodologia das ciências sociais*. 17(2), 283 – 308.
- Bueno, S. e colaboradores (s/d) *Dicionário Silveira Bueno*. São Paulo: Didática Paulista.
- Castro, C. M. (1977) O lugar da pesquisa. Em C. M. Castro. *A prática da Pesquisa*. (Pp. 1 – 32) São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Capra, F. (1982) *O ponto de mutação – a cultura, a sociedade e a cultura emergente*. 31ª. ed. São Paulo: Cultrix.
- Carraher, D. W. (1983) *Senso-crítico: do dia-a-dia às ciências humanas*. São Paulo: Pioneira.
- Catania, A. C. (1999) Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição. 4ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Chauí, M. (2000) *Convite à Filosofia*. 12ª. edição. São Paulo: Ática.
- Coelho, M. (2004) Cegueira da Linguagem. Folha Ilustrada. *Folha de São Paulo*. Quarta-feira, 11 de fevereiro de 2004.
- Copi, I. M. (1981) *Introdução à Lógica*. 3ª. ed. São Paulo: Mestre Jou.
- D’Agostini, C. L. A. F.(2005) *Aprendizagens propostas por professores como objetivos para compor a formação profissional do psicólogo*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.

- Dahlberg, I. (1978) Teoria do conceito. *Ciências da Informação*, 7(2), 101-107.
- Danna, M. F. & Matos, M. A. (1999) *Ensinando observação: uma introdução*. 4. ed. São Paulo: Edicon.
- De Rose, J. C. (1993) Classe de estímulos: implicações para uma análise comportamental da cognição. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 9 (2), 283-303.
- Dewey, J. (1993) *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- De Luca, G. G. & Botomé, S. P. (2007) Pensamento crítico e argumentação sólida são processos comportamentais e vão muito além de um conjunto de regras para realizar tais comportamentos. *Interação em Psicologia*, 11(1). p. 157-160.
- Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa* (2001) Vol I. Lisboa: Verbo.
- Fagundes, A. J. F. M. (2006) *Descrição, definição e registro de comportamento*. 14ª. ed. São Paulo: Edicon.
- Ferreira, A. B. de H. e colaboradores (1986) *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Franco, M. L. P. B. (2005) *Análise de conteúdo*. 2ª. ed. Brasília: Liber Livro.
- Franken, J. V. (2009) *Avaliação da formação específica do psicólogo organizacional e do trabalho a partir daquilo que está proposto nos planos de ensino de disciplinas relacionadas ao seu campo de atuação profissional*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Freire, P. (1977) *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Garcia, M. P. (2009) *Classes de comportamentos constituintes de intervenções de psicólogos no subcampo de atuação profissional de Psicoterapia com apoio de cães*. Dissertação de mestrado não concluída. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Gil, A.C. (1996) Como formular perguntas de pesquisa. Em A. C. Gil, *Como elaborar projetos de pesquisa* (pp. 26-34). São Paulo: Atlas.
- Holland & Skinner, B. F. (1961/1975) *A Análise do comportamento*. São Paulo: EPU - Editora Pedagógica Universitária. Coleção Ciências do comportamento.
- Houaiss, A.; Villar, M. de S. & Franco, F. M. de M. (2001) *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Keller, F. S. (1954/1973) *Aprendizagem: teoria do reforço*. São Paulo: EPU - Editora Pedagógica Universitária. Coleção Ciências do comportamento.
- Keller, F. S. & Schoenfeld, W. N. (1950/1973) *Princípios de Psicologia – um texto sistemático na ciência do comportamento*. 7ª. reimpressão. São Paulo: EPU - Editora Pedagógica Universitária. Coleção Ciências do comportamento.
- Kienen, N. (2008) *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômeno e processos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento para decomposição de*

- comportamentos complexos*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Kienen, N. & Viecili, J. (2007) Método - organização de um sistema para identificar e organizar classes de comportamentos profissionais específicas ou intermediárias em relação a uma classe geral de comportamentos. (parte das teses de doutorado apresentadas ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina). Não publicado.
- Kubo, O. M. (1993) A identificação de variáveis. Texto adaptado de Curso de Técnica de pesquisa Survey. Fundação Cenafor. São Paulo. 1997. p. 60 – 65, para uso interno em disciplinas dos Cursos da Universidade Federal de São Carlos. Não publicado.
- Kubo, O. M. (2008) Contribuições da Análise do Comportamento para a proposição de objetivos de ensino com base no conhecimento sobre processos comportamentais caracterizados a partir de fontes não comportamentais. II Encontro Paranaense de Análise do Comportamento. *Anais do II Encontro Paranaense de Análise do Comportamento*. Curitiba (PR).
- Kubo, O. M. & Botomé, S. P. (1997) Ciência e senso-comum: contrastes de duas formas de conhecer como recursos para construção de conhecimento no trabalho científico e na vida cotidiana. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos. Texto não publicado.
- Kubo, O. M. e Botomé, S. P. (2001) Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, 5, 133-171.
- Lipman, M. (1999) *O pensar na educação*. 2ª. ed. Petrópolis (RJ): Vozes.
- Luiz, E. C. (2008) *Classes de comportamentos componentes da classe geral “projetar a vida profissional”, organizadas em um sistema comportamental*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Matos, M. A. (2001) Análise de contingências no aprender e no ensinar. Em E. S. Alencar. (Org.) *Novas contribuições da Psicologia aos processos de ensino e aprendizagem* (Pp. 141 – 165). São Paulo: Cortez.
- Mattana, P. E. (2004) *Comportamentos profissionais do terapeuta comportamental como objetivos para sua formação*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Meehan, E. J. (1975) *Introducción al pensamiento crítico*. Cidade do México (México): Trillas.
- Micheletto, N. (2000) Bases filosóficas da noção da relação funcional. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 2(2), 115 – 121.
- Miguel, C. F. (2000) O conceito de operação estabelecadora na Análise do Comportamento. *Psicologia: Teoria e pesquisa*. 16 (3).
- Nale, N. (1998). Programação de ensino no Brasil: O papel de Carolina Bori. *Psicologia USP*, 9(1), 275 - 301.
- Navega, S. (2005) *Pensamento crítico e argumentação sólida – vença suas batalhas pela força das palavras*. São Paulo: Publicações Intelliwise.
- Nicolescu, B; Pineau, G.; Maturana, H.; Random, M. & Taylor, P. (2000) *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO. Edições UNESCO.

- Pavlov, I. P. (1927/1984) O conceito de reflexo e sua extensão. Em: Pavlov, I. P. e Skinner, B. F. *Pavlov/Skinner - Textos escolhidos/Contingências de reforço* (Pp. 43 – 49). São Paulo: Abril Cultural. Coleção Os Pensadores.
- Pavlov, I. P. (1934/1984) O reflexo condicionado. Em: Pavlov, I. P. e Skinner, B. F. *Pavlov/Skinner - Textos escolhidos/Contingências de reforço* (Pp. 51 – 67). São Paulo: Abril Cultural. Coleção Os Pensadores.
- Popham, W. J. & Baker, E. L. (1976a) Prática adequada (p. 5 – 26). Em: W. J. Popham & E. L. Baker. *Como planejar a seqüência de ensino*. Porto Alegre: Globo.
- Popham, W. J. & Baker, E. L. (1976b) O planejamento de atividades de ensino (p. 72 – 83). Em: W. J. Popham & E. L. Baker. *Sistematização do ensino*. Porto Alegre: Globo.
- Postman, N. & Weingartner, C. (1971) *Contestação: nova fórmula de ensino*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1993). A pergunta de partida. Em R. Quivy & L.V. Campenhoudt (Eds.) *Manual de investigação em Ciências Sociais* (Pp. 27-44). Lisboa: Gradiva.
- Rebelatto, J. R & Botomé, S. P. (1999) *Fisioterapia no Brasil – fundamentos para uma ação preventiva e perspectivas profissionais*. São Paulo: Manole.
- Sagan, C. (2005) *O mundo assombrado pelos demônios – a Ciência vista como uma vela no escuro*. 17ª. reimpressão. São Paulo: Companhia das letras.
- Sartorelli, J. B. (2007) *Avaliação de um programa para ensinar comportamentos de gerir condições de vida de crianças e jovens que vivem em unidades de abrigo*. Exame de qualificação de Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Sério, T. M. A. P; Andery, M. A.; Gioia, P. S. & Micheletto, N. (2004) *Controle de estímulos e comportamento operante – uma (nova) introdução*. 2ª. ed. São Paulo: EDUC.
- Skinner, B. F. (1969/1984) *Contingências de reforço*. Em: Pavlov, I. P. e Skinner, B. F. *Pavlov/Skinner - Textos escolhidos/Contingências de reforço* (Pp. 51 – 67). São Paulo: Abril Cultural. Coleção Os Pensadores.
- Skinner, B. F. (1953/2003) *Ciência e comportamento humano*. 11ª. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Skinner, B. F. (1989/2006) The behavior of organisms aos cinquenta anos. Em: B. F. Skinner. *Questões recentes na análise comportamental*. 6ª. ed. Campinas (SP): Papyrus.
- Silva, E. R. (2002) O desenvolvimento do pensar crítico no desenvolvimento da língua materna. Pp. 43 – 68. Em: E. R. Silva (Org.) *Texto e ensino*. Taubaté (SP): Cabral – Editora e livraria universitária.
- Silva, E. R da (2003a) O desenvolvimento do senso-crítico no exercício de identificação e escolha de argumentos. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 3 (1), 57 – 68.
- Silva, E. R da (2003b) Estratégias metodológicas para a produção de textos críticos. *Revista Ciências Humanas*, 9 (1), 21 – 26.
- Sidman, M. (1985) Aprendizagem-sem-erros e sua importância para o ensino do deficiente mental. *Psicologia*, 11 (3), p. 11–15.
- Sidman, M. (2003) *Coerção e suas implicações*. Campinas (SP): Livro Pleno.
- Teaching Machines Incorporated – A Division of Croler, Incorporated (1961). *Ensino programado*. Não publicado.

- Teixeira, F. C. (2007) *Avaliação de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos, na interação com seus filhos*. Exame de qualificação de Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Tenreiro-Vieira, C. & Vieira, R. M. (2000) *Promover o pensamento crítico dos alunos – propostas concretas para a sala de aula*. Porto (Portugal): Porto.
- Vettorazzi, A.; Frare, E.; Souza, F. C.; Queiroz, F. P.; De Luca, G. G.; Moskorz, L. & Kubo, O. M. (2005) Avaliação de um programa para ensinar comportamento empático para crianças em contexto clínico. *Interação em Psicologia*. 9(2). Pp. 357 – 371.
- Viecili, J. (2008) *Classes de comportamentos que compõem a formação do psicólogo para intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos, derivadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia e da formação desse profissional*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC). Não publicado.
- Whaley, D. L. & Surrat, S. L (1976) *O espírito científico: um programa para seminários centrados no aluno*. Tradução de Maria Amélia Matos. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Zanelli, J. C.; Medeiros, J. G.; Silva, N.; Kubo, O. M.; Botomé, S. P. & Tolfo, S. R. (2006) A noção de variável como um dos componentes de qualquer fenômeno ou evento, os níveis de mensuração por meio dos quais podem ser vistas, verificadas ou mensuradas sua variação e as diferentes funções que pode ter uma variável em um problema de pesquisa. Roteiro de trabalho para o Módulo “Metodologia de pesquisa”, do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, usado no primeiro semestre de 2006. Florianópolis (SC). Não publicado.

APÊNDICE 1

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, encontrados nos 90 trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

1. adequar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos
 2. aferir progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações
 3. agir de acordo com maneiras adequadas de debater
 4. alegar algo acerca de um fenômeno
 5. alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui
 6. analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui
 7. analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui
 8. analisar variáveis que constituem um fenômeno
 9. aperfeiçoar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos
 10. apresentar evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido
 11. apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa
 12. apresentar evidências que demonstrem alguma informação
 13. apresentar evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas, acerca de alguma informação
 14. apresentar evidências que sugeram o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa
 15. argumentar sobre algum evento ou fenômeno
 16. argumentar, de forma interativa e colaborativa
 17. avaliar ‘convencimento de alguém’ como uma das funções do processo argumentar
 18. avaliar “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa
 19. avaliar a alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno
 20. avaliar a confiabilidade das informações
 21. avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

22. avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação
 23. avaliar a função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos
 24. avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno
 25. avaliar a persuasão como uma das funções da argumentação
 26. avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa
 27. avaliar afirmações de outras pessoas
 28. avaliar alegações
 29. avaliar antítese exposta por outra pessoa
 30. avaliar argumentos
 31. avaliar argumentos apresentados por outra pessoa
 32. avaliar argumentos apresentados por uma pessoa
 33. avaliar argumentos e afirmações submetidos à avaliação
 34. avaliar argumentos, próprios ou de outras pessoas
 35. avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno
 36. avaliar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação
 37. avaliar as implicações de uma informação
 38. avaliar as próprias informações
 39. avaliar axiomas da própria pessoa
 40. avaliar axiomas que outra pessoa tem
 41. avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui
 42. avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa
 43. avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos
 44. avaliar confiabilidade de informações
 45. avaliar conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

46. avaliar conseqüências de uma informação
 47. avaliar contra-argumento de outra pessoa em relação a um argumento da própria pessoa
 48. avaliar críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria
 49. avaliar custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um fenômeno
 50. avaliar decisões tomadas em relação a uma informação
 51. avaliar diferentes funções do processo argumentar
 52. avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno
 53. avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação
 54. avaliar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa
 55. avaliar evidências que sugerem o oposto de alguma informação
 56. avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese
 57. avaliar funções da argumentação
 58. avaliar funções de avaliar informações que as pessoas têm
 59. avaliar funções do processo argumentar
 60. avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa
 71. avaliar grau de adequação das noções apresentadas em uma informação
 72. avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa
 73. avaliar grau de adequação dos conceitos apresentados em uma informação
 74. avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema
 75. avaliar grau de complexidade de uma variável
 76. avaliar grau de confiabilidade das afirmações apresentadas por uma pessoa, em uma situação de debate
 77. avaliar grau de confiabilidade das informações apresentados por outra pessoa, em uma situação de debate
 78. avaliar grau de confiabilidade de argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate
 79. avaliar grau de confiabilidade de uma informação
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

80. avaliar grau de correção da antítese exposta por outra pessoa
 81. avaliar grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno
 82. avaliar grau de força das partes dos argumentos da outra pessoa
 83. avaliar grau de força das partes dos próprios argumentos
 84. avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam
 85. avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam
 86. avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
 87. avaliar grau de relevância das informações
 88. avaliar grau de relevância dos “pontos” de uma informação
 89. avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada acerca do fenômeno
 90. avaliar grau de suficiência das informações
 91. avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências
 92. avaliar informação acerca de um fenômeno
 93. avaliar informação exposta por outra pessoa
 94. avaliar informações
 95. avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras
 96. avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras
 97. avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras
 98. avaliar informações acerca de um fenômeno
 99. avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)
 100. avaliar informações apresentadas por outra pessoa
 101. avaliar informações apresentadas por uma pessoa
 102. avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa
 103. avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

104. avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa
 105. avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa
 106. avaliar informações consideradas verdadeiras
 107. avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
 108. avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
 109. avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
 110. avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno
 111. avaliar informações historicamente aceitas
 112. avaliar informações por meio das regras do processo argumentar
 113. avaliar informações que a pessoa acerca de um fenômeno
 114. avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno
 115. avaliar informações que as pessoas têm
 116. avaliar maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa
 117. avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa
 118. avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva
 119. avaliar maneiras para avaliar uma informação
 120. avaliar noções da outra pessoa, reavaliadas pela outra pessoa
 121. avaliar noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
 122. avaliar noções que a pessoa acerca de um fenômeno
 123. avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese
 124. avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno
 125. avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
 126. avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

127. avaliar ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
 128. avaliar opiniões conflitantes
 129. avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno
 130. avaliar opiniões expostas por outra pessoa, acerca de um fenômeno
 131. avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno
 132. avaliar percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno
 133. avaliar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese
 134. avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa
 135. avaliar premissa de um argumento
 136. avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa
 137. avaliar processo argumentar próprio ou de outras pessoas
 138. avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno
 139. avaliar próprias noções
 140. avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa
 141. avaliar relação entre premissas e a conclusão de um argumento
 142. avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa
 143. avaliar suposições apresentadas em uma informação
 144. avaliar tipos de processos de produção de conhecimento
 145. avaliar uma tese exposta por outra pessoa
 146. avaliar validade de um argumento
 147. caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar
 148. caracterizar “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” como função principal do processo argumentar
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

149. caracterizar a interação entre dois ou mais argumentadores como um processo de produção e conhecimento
 150. caracterizar a persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas
 151. caracterizar alegações
 152. caracterizar argumentos
 153. caracterizar aspectos de um fenômeno
 154. caracterizar axioma como uma proposição evidente
 155. caracterizar concepções acerca de um fenômeno
 156. caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno
 157. caracterizar diferentes tipos de comunicação

 158. caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese
 159. caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento
 160. caracterizar maneira adequada de debater
 161. caracterizar maneiras de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno
 162. caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno
 163. caracterizar o processo “análise das variáveis que constituem um fenômeno”
 164. caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam
 165. caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
 166. caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
 167. caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

168. caracterizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar
 169. caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno
 170. caracterizar processo argumentar
 171. caracterizar processo avaliar argumentos
 172. caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui
 173. caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação
 174. caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno
 175. caracterizar processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação
 176. caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno
 177. caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno
 178. caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem
 179. caracterizar processo de produção de conhecimento
 180. caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui
 181. caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa
 182. caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno
 183. caracterizar processo dialético
 184. caracterizar prováveis conseqüências do processo “analisar as variáveis que constituem um fenômeno”
 185. caracterizar regras da argumentação
 186. caracterizar relação entre comunicação e o processo argumentar
 187. caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui
 188. caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois ou mais argumentadores
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

189. caracterizar relação entre variáveis simples
 190. caracterizar tipos de processos de produção de conhecimento
 191. caracterizar um fenômeno
 192. comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético
 193. concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm
 194. construir argumento a partir dos pontos fortes dos próprios argumentos e dos pontos fortes dos argumentos da outra pessoa
 195. construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese
 196. construir evidências a partir das conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido
 197. construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e de uma antítese
 198. construir uma explicação para um fenômeno
 199. construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa
 200. construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese
 201. contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa
 202. contradizer informação apresentada por outra pessoa
 203. debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas
 204. debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas
 205. definir alegações como uma afirmação sem evidências
 206. definir argumentos
 207. definir diferentes tipos de comunicação
 208. definir processo de argumentar
 209. demonstrar confiabilidade da própria tese por meio de argumentos
 210. demonstrar erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

211. descartar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa
212. descartar pontos fracos dos próprios argumentos
213. diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas
214. diminuir a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões
215. discordar de outra pessoa
216. distinguir a função nuclear da argumentação da persuasão como uma das funções da argumentação
217. distinguir a função nuclear da argumentação de outras funções desse processo
218. distinguir argumentos de outros tipos de comunicação
219. distinguir funções da argumentação
220. distinguir tipos de sentenças
221. distinguir variáveis nucleares de variáveis secundárias de um fenômeno
222. duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa
223. duvidar das informações apresentadas por uma pessoa
224. duvidar de maneira adequada de uma afirmação apresentada por outra pessoa
225. duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa
226. elaborar um argumento que demonstre a alegação feita acerca de um fenômeno
227. estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno
228. estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno
229. estabelecer relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno
230. evitar expor diretamente suas opiniões
231. examinar argumentos construídos (pela própria pessoa ou por outra pessoa)
232. examinar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 233. examinar processo argumentar (da própria pessoa ou de outra pessoa)
 - 234. examinar suas próprias sentenças
 - 235. explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno
 - 236. explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores
 - 237. explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno
 - 238. expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese
 - 239. expor avaliação da alegação de outra pessoa acerca de um fenômeno
 - 240. expor crítica à opinião acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa
 - 241. expor informação para outra pessoa
 - 242. expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa
 - 243. expor opinião própria acerca de um fenômeno
 - 244. expor opiniões formadas acerca de um fenômeno
 - 245. expor tese para outra pessoa
 - 246. expor uma evidência como fundamentação para uma alegação feita pela própria pessoa, acerca de um fenômeno
 - 247. falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno
 - 248. formular perguntas a respeito de um fenômeno
 - 249. formular perguntas acerca de um fenômeno
 - 250. fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno
 - 251. hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências
 - 252. identificar “pontos” irrelevantes de uma informação
 - 253. identificar “pontos” relevantes de uma informação
 - 254. identificar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 255. identificar afirmações e argumentos submetidos à avaliação
- 256. identificar alegações
- 257. identificar algum aspecto importante do fenômeno
- 258. identificar antítese exposta por outra pessoa
- 269. identificar antítese exposta por outra pessoa
- 270. identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis
- 271. identificar argumentos
- 272. identificar argumentos construídos, pela própria pessoa ou por outras
- 273. identificar as evidências que fundamentam a conclusão de uma informação
- 274. identificar as variáveis nucleares de um fenômeno
- 275. identificar as variáveis nucleares que constituem um fenômeno
- 276. identificar as variáveis que constituem um fenômeno
- 277. identificar as variáveis que constituem um fenômeno
- 278. identificar as variáveis que constituem um fenômeno
- 279. identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação
- 280. identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido
- 291. identificar aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada acerca de um fenômeno
- 292. identificar aspectos de um fenômeno relevantes em relação à hipótese levantada
- 293. identificar aspectos desconhecidos de um fenômeno
- 294. identificar axioma
- 295. identificar conceitos apresentados em uma informação
- 296. identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui
- 297. identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos
- 298. identificar concepções apresentadas em uma informação
- 299. identificar conclusão que a premissa tenta suportar

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 300.** identificar conseqüências de uma informação
 - 301.** identificar controvérsia entre as concepções apresentadas na informação e outras concepções acerca do fenômeno que é tratado na informação
 - 302.** identificar dados apresentados em uma informação
 - 303.** identificar dados que não foram apresentados em uma informação
 - 304.** identificar deficiências da Lógica
 - 305.** identificar diferentes funções da argumentação
 - 306.** identificar diferentes tipos de comunicação
 - 307.** identificar discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas
 - 308.** identificar em fontes diversas dados que contradizem informação apresentada por uma pessoa
 - 309.** identificar estruturas lógicas e formais de uma informação
 - 310.** identificar evidência que demonstre uma alegação acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa
 - 311.** identificar evidências apresentadas em uma informação
 - 312.** identificar evidências para um problema a ser resolvido
 - 313.** identificar evidências que demonstrem alguma informação
 - 314.** identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa
 - 315.** identificar evidências que fundamentam uma tese
 - 316.** identificar evidências que não foram apresentadas em uma informação
 - 317.** identificar evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno
 - 318.** identificar evidências que podem sustentar a própria tese
 - 319.** identificar falácia apresentada por outra pessoa
 - 320.** identificar falácias apresentadas por outra pessoa
 - 321.** identificar fenômenos complexos constituídos a partir da relação entre variáveis simples
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 322. identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa
 - 323. identificar fontes de informação
 - 324. identificar implicações de uma informação
 - 325. identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação
 - 326. identificar incoerência entre alguma opinião que a pessoa tem e alguma alegação apresentada por outra pessoa
 - 327. identificar informação
 - 328. identificar informação exposta por outra pessoa
 - 329. identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras
 - 330. identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras
 - 331. identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras
 - 332. identificar informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos
 - 333. identificar informações consideradas verdadeiras
 - 334. identificar informações falsas produzidas por alguma pessoa
 - 335. identificar informações relacionadas a doutrinas que possuam regras morais estanques
 - 336. identificar informações relacionadas a filosofias que possuam regras morais estanques
 - 337. identificar informações relacionadas a regras morais estanques
 - 338. identificar informações relacionadas a religiões que possuam regras morais estanques
 - 339. identificar informações relacionadas a seitas que possuam regras morais estanques
 - 340. identificar lacuna na resolução de um problema
 - 341. identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno
 - 342. identificar motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno
 - 343. identificar noções apresentadas em uma informação
 - 344. identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese
 - 345. identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 346.** identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
 - 347.** identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno
 - 348.** identificar opiniões que fundamentam uma tese
 - 349.** identificar partes dos argumentos da outra pessoa
 - 350.** identificar partes dos próprios argumentos
 - 351.** identificar percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno
 - 352.** identificar pontos fortes dos argumentos da outra pessoa
 - 353.** identificar pontos fortes dos próprios argumentos
 - 354.** identificar pontos fracos dos argumentos da outra pessoa
 - 355.** identificar pontos fracos dos próprios argumentos
 - 356.** identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa
 - 357.** identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar
 - 358.** identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa
 - 359.** identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido
 - 360.** identificar premissas de um argumento
 - 361.** identificar problemas nas próprias teses
 - 362.** identificar problemas, para a Ciência, dos processos indutivos de produção de conhecimento
 - 363.** identificar processo argumentar, próprios ou de outras pessoas
 - 364.** identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa
 - 365.** identificar relação entre um fenômeno complexo e as variáveis que o constituem
 - 366.** identificar relação entre variáveis simples
 - 367.** identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno
 - 368.** identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 369. identificar situações informais e descontraídas
 - 370. identificar suposições apresentadas em uma informação
 - 371. identificar tese exposta por outra pessoa
 - 372. identificar tese fundamentada por evidências
 - 373. identificar tese fundamentada por opiniões
 - 374. identificar um fenômeno (a ser observado)
 - 375. identificar um fenômeno
 - 376. identificar um problema a ser resolvido
 - 377. identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido
 - 378. identificar variáveis constituintes de um fenômeno
 - 379. identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno
 - 380. identificar variáveis secundárias de um fenômeno
 - 381. indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido
 - 382. informar alguém sobre algum evento ou fenômeno
 - 383. interpretar dados e evidências apresentados em uma informação
 - 384. notar coerência entre as evidências e a solução de um problema
 - 385. notar que o argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar
 - 386. observar as variáveis constituintes de um fenômeno
 - 387. observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)
 - 388. observar um fenômeno
 - 389. obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno
 - 390. ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)
 - 391. perguntar algo a alguma pessoa
 - 392. perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 393. persuadir alguém a agir de uma maneira específica
 - 394. produzir 'novas' idéias acerca de um fenômeno
 - 395. produzir 'novas' opiniões acerca de um fenômeno
 - 396. produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui
 - 397. produzir conhecimento acerca de algum fenômeno
 - 398. produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético
 - 399. produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa
 - 400. produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas
 - 401. produzir novos conceitos acerca de um fenômeno
 - 402. propor outras interpretações para as evidências apresentadas em uma informação
 - 403. propor outras interpretações para os dados apresentados em uma informação
 - 404. propor uma antítese a partir de uma tese
 - 405. questionar alguém acerca de alguma informação
 - 406. questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa
 - 407. questionar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno
 - 408. questionar grau de relevância das informações
 - 409. questionar grau de suficiência das informações
 - 410. questionar informação apresentada por outra pessoa
 - 411. questionar informações
 - 412. questionar informações que as pessoas têm
 - 413. questionar intenções de uma pessoa, em um debate
 - 414. questionar o argumento de outra pessoa
 - 415. questionar objetivos de uma pessoa, em um debate
 - 416. questionar suposições apresentadas em uma informação
-

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral

- 417. realizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar
 - 418. reformular conceito acerca de um fenômeno
 - 419. relacionar diferentes opiniões
 - 420. relacionar evidências que resolvem um problema
 - 421. relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno
 - 422. relacionar partes dos próprios argumentos com partes dos argumentos da outra pessoa
 - 423. relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento
 - 424. relacionar processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores
 - 425. respeitar e compreender o “oponente” de um debate
 - 426. sintetizar conhecimento acerca de um fenômeno
 - 427. sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui
 - 428. submeter argumento à avaliação de outra pessoa
 - 429. submeter as próprias afirmações e argumentos à avaliação
 - 430. submeter opiniões acerca de um fenômeno, a avaliação
 - 431. sustentar a própria tese a partir de evidências
 - 432. tirar conclusões diferentes
 - 433. utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação
-

APÊNDICE 2

ETAPAS DO PROCEDIMENTO PARA OBSERVAR AS CARACTERÍSTICAS DOS COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS BÁSICOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS DENOMINADA “AVALIAR A CONFIABILIDADE DE INFORMAÇÕES” A SEREM REALIZADAS

Materiais

O material a ser utilizado nas quatro etapas do procedimento para observar as características dos componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” a serem realizadas são: o computador pessoal do pesquisador, placas de isopor, tachinhas e papéis para registro do nomes das classes de comportamentos propostas. As placas de isopor, as tachinhas e os papéis para registro de nomes das classes de comportamentos propostas serão utilizados na etapa 13 do procedimento. O computador pessoal do pesquisador será utilizado em todas as quatro etapas a serem realizadas.

Procedimento

Etapa 13. Identificar o nível de abrangência dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

A décima segunda etapa do procedimento para observar as características dos componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” produziu como resultado a organização em uma lista de diversos nomes de classes comportamentos básicos constituintes da classe geral de interesse, denominada “avaliar a confiabilidade de informações. Os comportamentos nomeados (encontrados a partir da realização das onze primeiras etapas do procedimento) são de diferentes níveis de abrangência, ou seja, tem diferentes níveis de complexidade. A décima terceira etapa do procedimento, intitulada “identificar o nível de abrangência dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada ‘avaliar a confiabilidade de informações’”, será realizada como meio de organização desses comportamentos em seus respectivos níveis de abrangência.

O processo de identificação dos níveis de abrangência pode ser realizado por meio de quaisquer componentes de uma classe geral, as classes de estímulos antecedentes, as classes de

respostas, as classes de estímulos conseqüentes e as classes de comportamentos menos abrangentes de uma classe geral de comportamentos. A identificação do nível de abrangência dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade” será feita a partir do nome das classes de comportamento constituintes da classe geral.

Um exemplo de classe de comportamento constituída por comportamentos menos abrangentes (com menores níveis de abrangência) é a classe geral de comportamentos denominada “realizar higiene bucal”. A Figura 2.12 (reproduzida de Garcia, 2008) representa essa classe geral de comportamentos e alguns comportamentos menos abrangentes que a constitui. De acordo com a Figura 2.12, a classe geral de comportamentos “realizar higiene bucal” é constituída pelos comportamentos “escovar os dentes”, “utilizar anti-séptico bucal” e “escovar a língua”. Por sua vez, o comportamento “escovar a língua” é constituído pelos comportamentos menos abrangentes “segurar a escova de dentes na mão” e “realizar movimentos verticais com a escova posicionada horizontalmente”. A classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” também parece ser constituída por comportamentos menos abrangentes que a com-

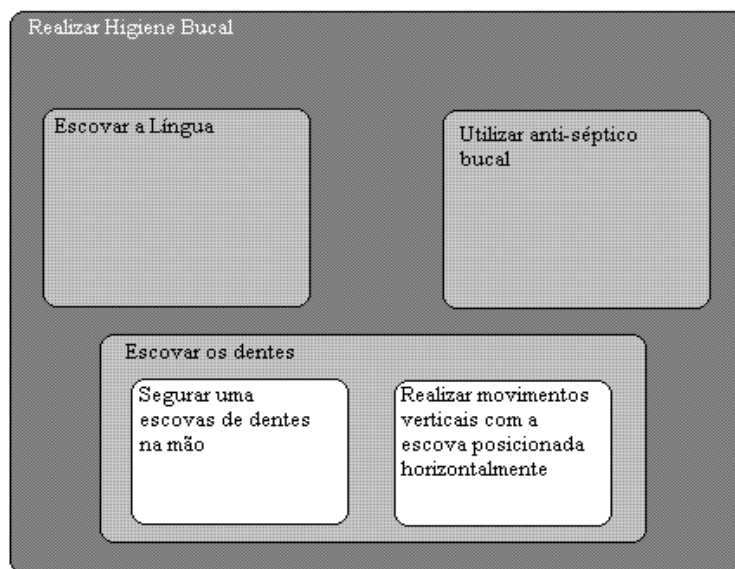


Figura 2.12. Representação gráfica dos níveis de abrangência das classes de comportamentos que constituem a classe “realizar higiene bucal”⁴⁵ (reproduzida de Garcia, 2008, p. 18)

⁴⁵ Representação gráfica apresentada por Saulo Satoshi Botomé (2007) durante aula do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina

compõem, o que indica a necessidade de caracterização dos níveis dos comportamentos constituintes dessa classe geral.

Alguns critérios de identificação do nível de abrangência de comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe geral são apresentados por Kienen (2008) e Viecili (2008). Essas autoras propuseram 10 critérios de identificação dos níveis de abrangência de comportamentos a partir das obras de Mechner (1974, citado por Kienen, 2008 e Viecili, 2008) e de Botomé (1975). O último desses dois autores, Botomé (1975) enfatiza os diferentes níveis de abrangência que podem existir em um sistema comportamental. Afirmar que comportamentos podem variar de acordo com seu nível de abrangência significa que alguns comportamentos são mais complexos que outros. “Dirigir um automóvel”, por exemplo, parece ser mais complexa que “trocar a marcha de um carro”. A classe de comportamentos “dirigir um automóvel”, apresentada nesse exemplo ilustrado por Botomé (1975), é uma classe de comportamentos constituída por diversos comportamentos menos abrangentes que a constituem. Por sua vez, a classe de comportamentos “trocar marchas” é um comportamento menos abrangente que a classe de comportamentos “dirigir um automóvel”. Em outras palavras, a classe de comportamentos “dirigir um automóvel” abrange ou é constituída por “trocar marchas”. Por sua vez, Mechner (1974, citado por Kienen, 2008 e Viecili, 2008) indica a organização de comportamentos em cadeias comportamentais, quando os estímulos produzidos em um comportamento tornam-se estímulos discriminativos para o comportamento seqüente. Foi a partir da obra desse autor e de Botomé (1975) que Kienen (2008) e Viecili (2008) propuseram os 10 critérios para identificar o nível de abrangência dos comportamentos que constituem uma classe geral de comportamentos.

Na Figura 2.13 (reproduzida de Kienen, 2008 e Viecili, 2008) são representados cinco níveis de abrangência como critérios para classificação de classes de comportamentos. Cada um dos círculos apresentados na Figura 2.13 representa um nível de abrangência de comportamentos. Os níveis mais abrangentes (que envolvem os níveis menos abrangentes) são representados pelos círculos mais externos, enquanto os níveis menos abrangentes são representados pelos círculos mais internos. A espessura dos círculos também representa a abrangência dos níveis. O círculo mais externo, por exemplo, é também o que possui maior espessura, uma vez que representa o nível mais abrangente.

De acordo com a Figura 2.13, o critério para classificação do comportamento mais abrangente é denominado “o que fazer”. De acordo com esse critério, será distribuída a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, por se tratar do comportamento mais abrangente. O critério 2 “como fazer” é o segundo nível de abrangência em que foram distribuídos os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos

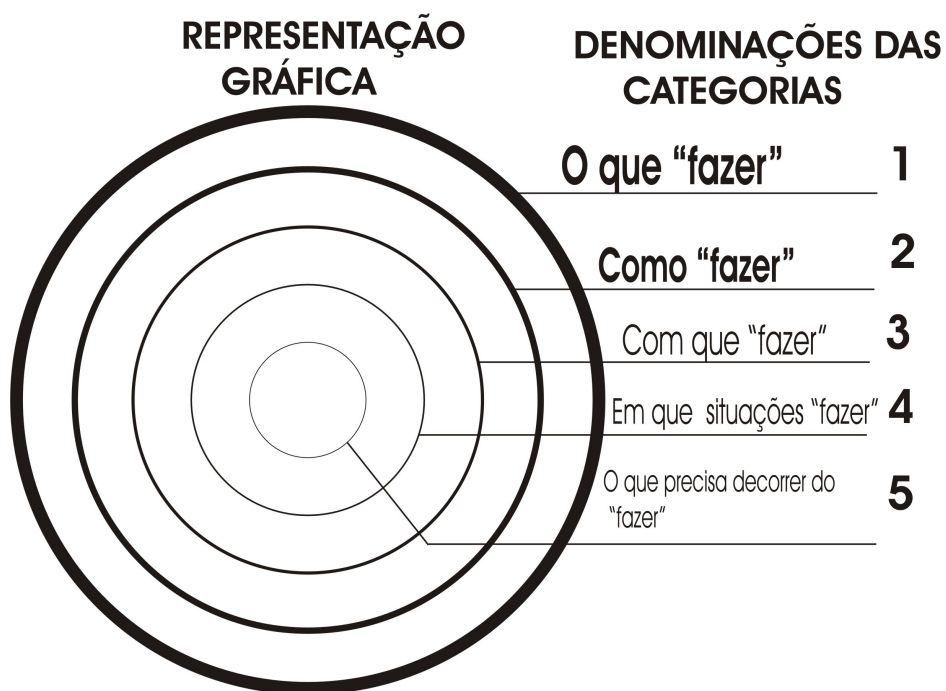


Figura 2.13. Diagrama de representação de categorias que distribuem classes de comportamentos de acordo com seus graus de abrangência, reproduzido de Kienen (2008) e Viecili (2008)

denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Nesse nível de abrangência, serão distribuídos os comportamentos que fazem referência aos procedimentos utilizados para avaliar a confiabilidade de informações. O terceiro critério de identificação dos níveis de abrangência de comportamentos apresentado por Kienen (2008) e Viecili (2008) é denominado “o que fazer”. Os comportamentos a serem distribuídos nesse critério fazem referência a instrumentos ou a recursos para um indivíduo “avaliar a confiabilidade de informações”.

Conforme pode ser observado na Figura 2.13, o quarto critério de identificação dos níveis de abrangência dos comportamentos constituintes de uma classe geral é denominado: “em que situações fazer”. Nesse critério, serão distribuídos comportamentos que fazem referência às situações ou ocasiões com as quais alguém que apresenta a classe geral de comportamentos “avaliar a confiabilidade de informações” irá se relacionar. Por fim, o quinto critério apresentado por Kienen (2008) e Viecili (2008) de classificação de comportamentos de acordo com seus níveis de abrangência é denominado “o que precisa decorrer do fazer”. Nesse quinto nível de abrangência, serão distribuídos os comportamentos que fazem referência às conseqüências ou decorrências de fazer ou deixar de fazer algo.

A Figura 2.14, também reproduzida de Kienen (2008) e Viecili (2008), apresenta com mais detalhes os critérios propostos pelas autoras, para identificação dos níveis de abrangência dos

comportamentos menos abrangentes constituintes de uma classe geral de comportamentos. De acordo com esses critérios, os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, identificados a partir da obra utilizada como fonte de informação foram distribuídos em alguns dos cinco níveis de abrangência propostos por Kienen (2008) e Viecili (2008), e que são destacados na Figura 2.13 e 14. O que a Figura 2.14 apresenta como acréscimo em relação à Figura 2.13 é a característica definidora das categorias de classes de comportamentos identificadas. De acordo com a Figura 2.14, o nível de abrangência 1. “o que fazer” tem como característica definidora “classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito”. Neste estudo, a classe geral que será distribuída nessa categoria é a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O nível de abrangência 2. “como fazer” apresenta como característica definidora “classes de comportamentos que constituem procedimentos (...) para fazer o que precisa ser feito”.

O terceiro nível de abrangência, denominado 3. “com que ‘fazer’” apresenta “classes de comportamentos relacionadas ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito” como característica definidora desse nível de abrangência. O quarto nível de abrangência proposto por Kienen (2008) e Viecili (2008), denominado “em que situações ‘fazer’”, como consta

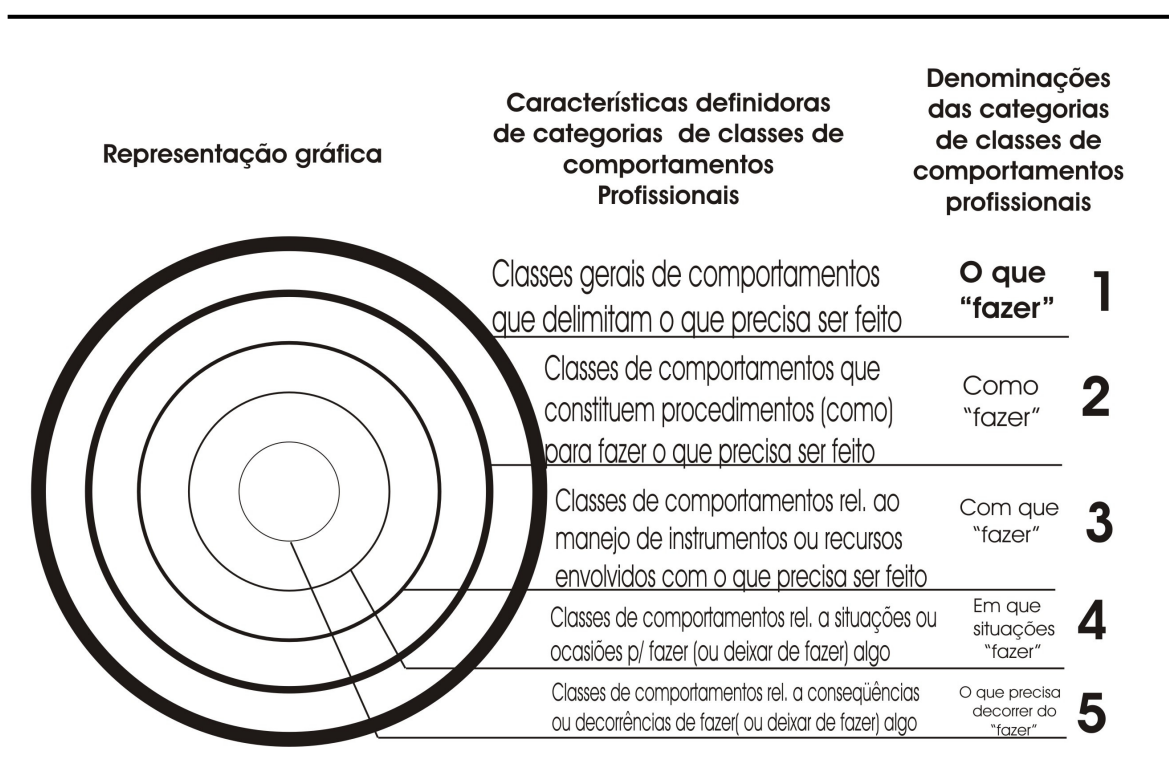


Figura 2.14. Diagrama de representação de categorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais e características definidoras dessas categorias de acordo com seus graus de abrangência, reproduzido de Kienen (2008) e Viecili (2008)

na Figura 2.14, tem como característica definidora “classes de comportamentos relacionadas a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo”. Por fim, o quinto nível de abrangência proposto por Kienen (2008) e Viecili (2008) e apresentado na Figura 2.14, denominado “o que precisa decorrer do fazer” tem como característica definidora “classes de comportamentos relacionadas a conseqüências ou decorrências de fazer algo”. Os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” observados (identificados ou derivados) na obra utilizada como fonte de informação serão distribuídos em um dos cinco níveis de abrangência propostos por Kienen (2008) e Viecili (2008) e que são apresentados nas Figuras 13 e 14.

Na Figura 2.15, também reproduzida de Kienen (2008) e Viecili (2008), é apresentada outra forma de representação dos níveis de abrangência propostos por essas autoras. Na forma de representação apresentada na Figura 2.15, os níveis de abrangência são apresentados de forma decrescente da esquerda para a direita: os níveis de abrangência mais gerais estão apresentados mais à esquerda, enquanto os níveis de abrangência menos abrangentes estão apresentados mais à direita. Na primeira coluna da Figura 2.15 (na qual, neste estudo, será distribuída a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”) é apresentado o nível de abrangência “o que ‘fazer’”. Na segunda coluna (da esquerda para a direita) são apresentados de maneira esquemática os comportamentos distribuídos no nível de abrangência “como ‘fazer’”. Na coluna central da Figura 2.15 é apresentado o nível de abrangência “com que ‘fazer’” e, esquemati-

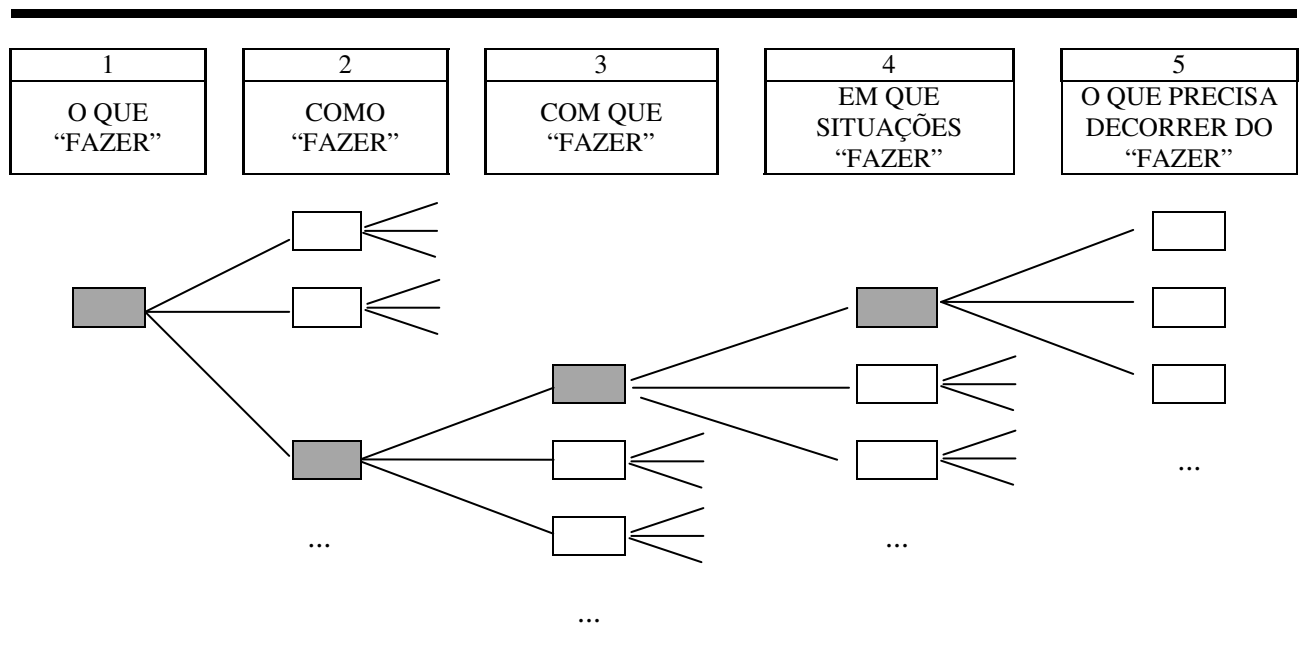


Figura 2.15. Diagrama de representação de categorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência, reproduzido de Kienen (2008) e Viecili (2008)

camente, os comportamentos distribuídos nesse nível de abrangência. Na quarta coluna da Figura 2.15 é apresentado o nível de abrangência “em que situações ‘fazer’” e os comportamentos distribuídos nesse nível. Por fim, na coluna mais à direita da Figura 2.15 são apresentados de maneira esquemática os comportamentos distribuídos no nível de abrangência “o que decorre do ‘fazer’”.

Na Figura 2.16, reproduzida de Kienen (2008) e Viecili (2008), os níveis de abrangência propostos por essas autoras são apresentados sob a mesma forma de representação que é apresentado na Figura 2.15, em que os comportamentos mais abrangentes são apresentados mais à esquerda e os menos abrangentes são apresentados mais à direita. O acréscimo apresentado na Figura 2.16 em relação à Figura 2.15 são as características definidoras de cada um dos níveis de abrangência. Lembrando, a característica definidora do nível de abrangência “o que ‘fazer’” é “classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito”. Nesse nível de abrangência foi distribuída a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. O segundo nível de abrangência, denominado “como ‘fazer’” tem como característica definidora “classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) fazer o que precisa ser feito”. O terceiro nível de abrangência apresentado na Figura 2.16 tem como característica definidora “classes de comportamentos relacionadas ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito”. “Classes de comportamentos relacionadas a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo” é a característica definidora do quarto nível de abrangência, denominado “o que precisa decorrer do ‘fazer’” proposto por Kienen (2008) e Viecili (2008) e que é apresentado na Figura 2.16. O quinto nível de abrangência, denominado “o que precisa decorrer do ‘fazer’” tem como característica definidora “Classes de comportamentos relacionadas a conseqüências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo”, como pode ser observado na Figura 2.16.

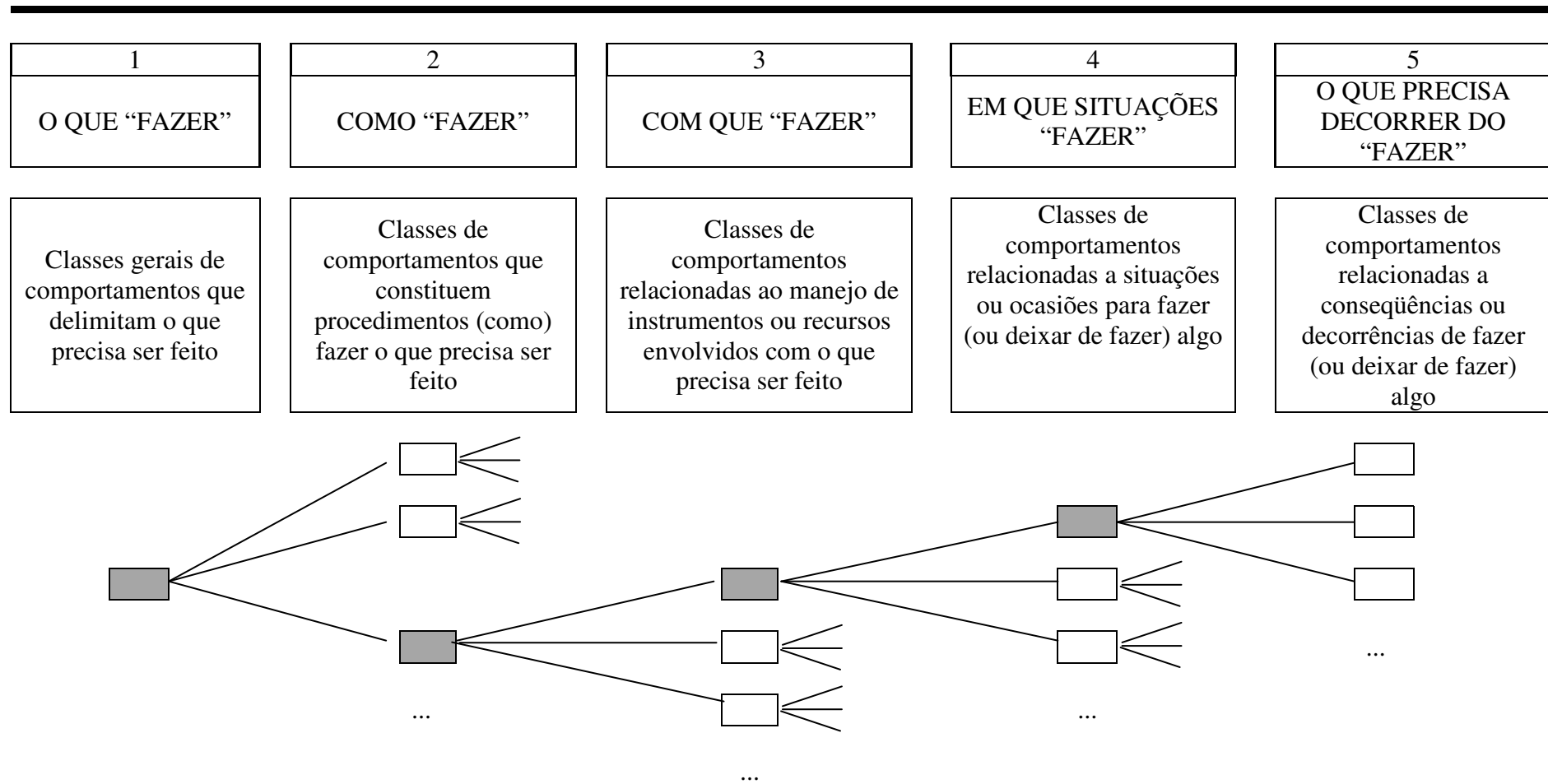


Figura 2.16. Diagrama de representação de categorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais e características definidoras dessas categorias de acordo com a decomposição das classes de comportamentos profissionais a partir de seus graus de abrangência (reproduzido de Kienen e Viecili, 2007, p. 13)

Os cinco níveis de abrangência propostos por Kienen (2008) e Viecili (2008) não são os únicos níveis de abrangência propostos por essas duas autoras. Elas propõem sub-categorias ainda mais específicas em cada um dos níveis de abrangência (categorias) já apresentados. Na Figura 2.17 são apresentadas uma representação gráfica das sub-categorias de níveis de abrangência propostas por Kienen (2008) e Viecili (2008). Como pode ser observado na Figura 2.17, o nível de abrangência 1 “o que ‘fazer’” é constituído por três sub-categorias que se referem a “classes de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito”. Essas três sub-categorias são “OG – ocupação geral”, “OE - ocupação específica” e “TA – tarefas componentes de uma ocupação”. A classe geral de comportamentos (“avaliar a confiabilidade de informações”) que será distribuída na sub-categoria “OG – ocupação geral” é mais abrangente (ou é constituída, ou é mais complexa) que os comportamentos que serão distribuídos na sub-categoria “OE – ocupação específica”. Por sua vez, os comportamentos que serão distribuídos na sub-categoria “OE – ocupação específica” serão mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos na sub-categoria “TA – tarefas componentes de uma ocupação”. Os comportamentos distribuídos nessas três sub-categorias são mais abrangentes que os comportamentos distribuídos nas quatro categorias menos abrangentes.



Figura 2.17. Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com seus graus de abrangência (reproduzido de Kienen (2008) e Viecili (2008))

Como é mostrado na Figura 2.17, o segundo nível de abrangência mais abrangente é o nível 2. “como ‘fazer’”, onde serão distribuídas “classes de comportamentos que constituem

procedimentos (como) para fazer o que precisa ser feito”. Essa categoria é dividida em duas sub-categorias: “OP – operações envolvidas em uma tarefa” e “AC – ações constituintes de uma operação”. Os comportamentos que serão distribuídos nessas duas sub-categorias são menos abrangentes que os comportamentos distribuídos na categoria “o que ‘fazer’”. Já os comportamentos que serão distribuídos na sub-categoria “OP – operações envolvidas em uma tarefa” são mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos na categoria “AC – ações constituintes de uma operação”. Os comportamentos que serão distribuídos nas categorias “OP – operações envolvidas em uma tarefa” e “AC – ações constituintes de uma operação” são mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos nas categorias 3. “com que ‘fazer’”, 4. “em que situações ‘fazer’” e 5. “o que decorre do ‘fazer’”.

De acordo com a Figura 2.17, a terceira categoria (nível de abrangência) em que foram distribuídos os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, denominada “como ‘fazer’” e cuja característica definidora são “classes de comportamentos relativos ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito” é dividida em duas sub-categorias. Essas duas sub-categorias são “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo” e “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo”. Os comportamentos que foram distribuídos na categoria “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo” são mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos na sub-categoria “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo”.

Como aparece na Figura 2.17, os comportamentos que serão distribuídos nas sub-categorias “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo” e “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo” são menos abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos na categoria 1. “o que ‘fazer’” e 2. “como ‘fazer’” e nas sub-categorias que as constituem. Além disso, os comportamentos que foram distribuídos nas sub-categorias “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo” e “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo” são mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos nas categorias 4. “em que situações ‘fazer’” e 5. “o que decorre do ‘fazer’”.

O quarto nível de abrangência (categoria) proposto por Kienen (2008) e Viécili (2008) denominado “em que situações ‘fazer’” e cujas características definidoras são “classes de comportamentos relacionadas a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo” é dividida em dois níveis de abrangência (duas sub-categorias), de acordo com o que pode ser observado na Figura 2.17. As duas sub-categorias que constituem a categoria 4. “em que situações

‘fazer’ algo” são as sub-categorias “C - comportamentos relacionados a situação ou ocasião para fazer algo” e “D – comportamentos imediatamente relacionados ao uso de instrumentos ou recursos para fazer algo e comportamentos relacionados a conhecimentos sobre o uso de instrumentos e recursos para fazer algo”. Os comportamentos que serão distribuídos na primeira sub-categoria (“C”) da Categoria 4 são mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos na sub-categoria “D”. Por sua vez, os comportamentos que serão distribuídos nessas duas sub-categorias (“C” e “D”) são menos abrangentes que os comportamentos distribuídos nas categorias 1. “o que ‘fazer’”, 2. “com que ‘fazer’” e 3. “como ‘fazer’” e nas sub-categorias que as constituem e são mais abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos na categoria 5. “o que decorre do ‘fazer’”.

De acordo com o que pode ser observado na Figura 2.17, o quinto nível de abrangência (categoria) em que foram distribuídos os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é constituído pela sub-categoria “RA - comportamentos referentes a razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”. Os comportamentos que serão distribuídos nessa sub-categoria são menos abrangentes que os comportamentos que serão distribuídos nas categorias 1. “o que ‘fazer’”, 2. “como ‘fazer’”, 3. “com que ‘fazer’” e 4. “em que situações ‘fazer’” e nas sub-categorias que as constituem.

Destacando, as sub-categorias “OG – ocupação geral”, “OE - ocupação específica”, “TA – tarefas componentes de uma ocupação”, “OP – operações envolvidas em uma tarefa”, “AC – ações constituintes de uma operação”, “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo”, “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo”, “C - comportamentos relacionados a situação ou ocasião para fazer algo”, “D – comportamentos imediatamente relacionados ao uso de instrumentos ou recursos para fazer algo e comportamentos relacionados a conhecimentos sobre o uso de instrumentos e recursos para fazer algo” e “RA - comportamentos referentes a razões para fazer (ou deixar de fazer) algo” serão utilizadas para distribuir os comportamentos básicos identificados a partir da obra utilizada como fonte de informação, em níveis de abrangência a que fazem referência cada um dos nomes de classes de comportamentos propostos.

Na Figura 2.18 são apresentados os níveis de abrangência (categorias) e suas sub-categorias apresentadas sob uma nova forma de representação. Os nomes de classes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” propostos a partir de componentes de comportamentos identificados ou derivados nas partes destacadas da obra utilizada como fonte de informação serão distribuídos nas sub-categorias apresentadas na Figura 2.18, de acordo com a característica definidora de cada uma das sub-

categorias. Conforme o que é apresentado na Figura 2.17 e com o que é apresentado sob uma nova forma de representação na Figura 2.18, o nível de abrangência (categoria) “o que ‘fazer’” cuja característica definidora são “classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito” é dividido em três sub-categorias: “OG – Ocupação geral”, “OE – ocupações específicas” e “TA – tarefas componentes de uma ocupação”.

Outros quatro níveis de abrangência (categorias) são apresentados na Figura 2.18. O nível de abrangência (categoria) “com que ‘fazer’” cuja característica definidora são “classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) fazer o que precisa ser feito” é dividido nas categorias “OP – operações envolvidas em uma tarefa”, “AC – ações constituintes de uma operação”, de acordo com é apresentado na Figura 2.18. De acordo com essa mesma figura, a categoria “como ‘fazer’” cuja característica definidora são “classes de comportamentos relacionados ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito” é dividida nas sub-categorias “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo”, “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo”.

O nível de abrangência (categoria) “em que situações ‘fazer’” é dividido nas sub-categorias “C - comportamentos relacionados a situação ou ocasião para fazer algo”, “D – comportamentos imediatamente relacionados ao uso de instrumentos ou recursos para fazer algo e comportamentos relacionados a conhecimentos sobre o uso de instrumentos e recursos para fazer algo”. E conforme pode ser observado na Figura 2.18, o nível de abrangência (categoria) menos abrangente “o que decorre do ‘fazer’” cuja característica definidora são “classes comportamentos relacionados a conseqüências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo” é constituído pela sub-categoria “RA - Comportamentos referentes a razões para fazer (ou deixar de fazer) algo”.

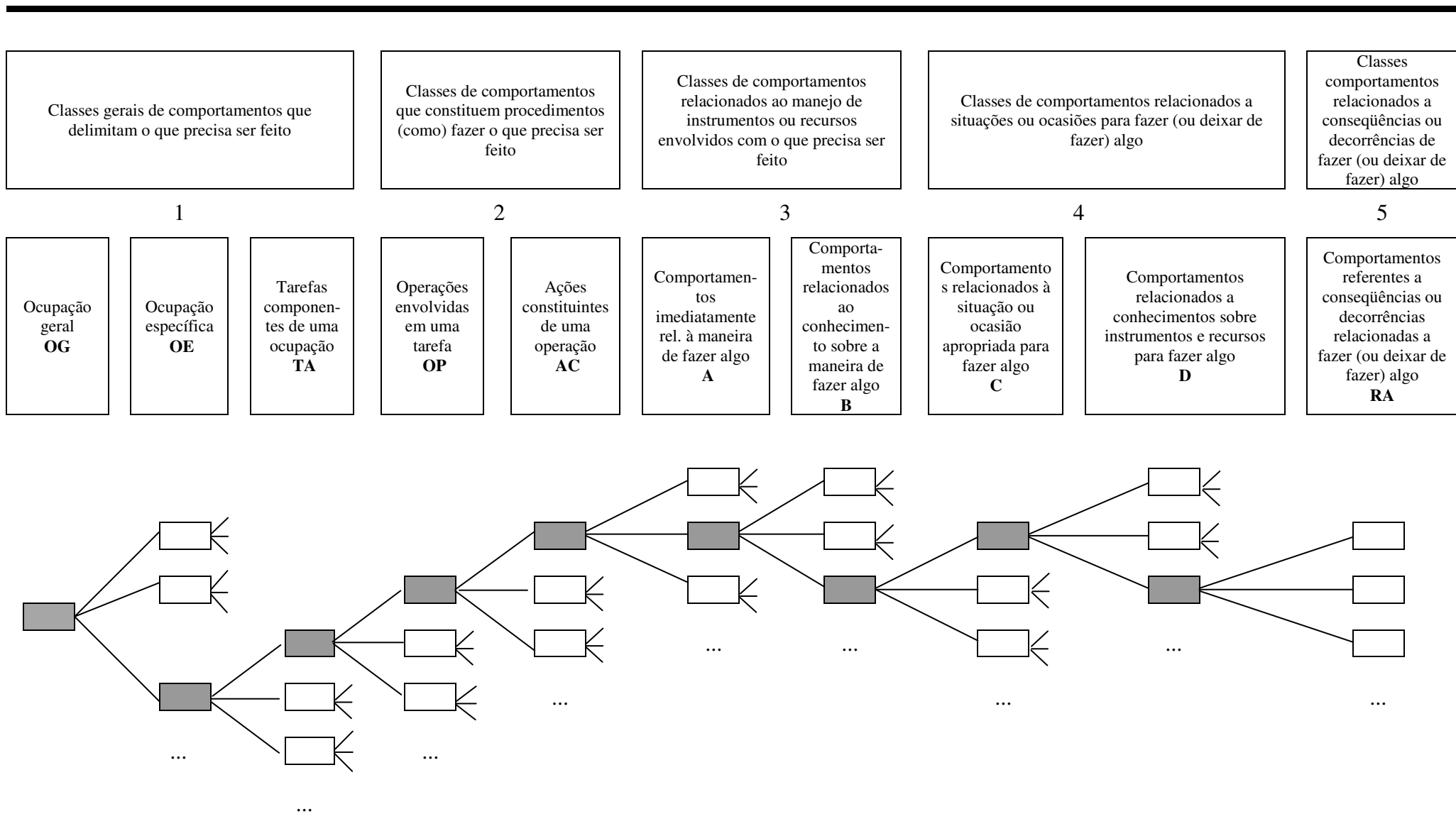


Figura 2.18. Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência, reproduzido de Kienen (2008) e Viecili (2008)

Os nomes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, propostos a partir de componentes identificados ou derivados nas partes destacadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação serão distribuídos em uma das sub-categorias propostas por Kienen (2008) e Viecili (2008). Na Figura 2.19 é apresentado um exemplo, reproduzido de Kienen (2008) e Viecili (2008) em que os comportamentos que constituem uma classe geral de comportamentos (no exemplo, a classe de comportamentos denominada “cuidar de crianças”) são distribuídos nas 10 sub-categorias de níveis de abrangências. De acordo com o exemplo apresentado na Figura 2.19, a classe mais geral de comportamentos, denominada “cuidar de crianças”, foi distribuída na sub-categoria mais abrangente, a sub-categoria “OG – Ocupação geral”. Na segunda sub-categoria mais abrangente, denominada “OE – Ocupações específicas” foi distribuída a classe de comportamento “socorrer crianças quando apresentarem qualquer sinal de doença”. Na sub-categoria “TA – tarefas componentes de uma ocupação” foi distribuída a classe de comportamento “reduzir a febre de crianças que estiverem com sinais de alta temperatura”.

Como pode ser observado no exemplo da Figura 2.19, a classe de comportamento distribuída na sub-categoria “OP – operações envolvidas em uma tarefa” foi “banhar a criança em água com temperatura um pouco menor que a do corpo humano”. Por sua vez, na sub-categoria “AC – ações constituintes de uma operação”, foi distribuída a classe de comportamentos “molhar o corpo da criança de pouco em pouco”. Ainda de acordo com o exemplo apresentado na Figura 2.19, na sub-categoria “A – comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo” foi distribuída a classe de comportamentos “umedecer um pano e passá-lo levemente sobre o corpo da criança”. Na sub-categoria “B – comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo” foi distribuída a classe de comportamentos “identificar os modos adequados de passar o pano úmido sobre o corpo da criança”.

Na sub-categoria “C - comportamentos relacionados a situação ou ocasião para fazer algo”, como pode ser observado na Figura 2.19, a classe de comportamento distribuída foi “identificar os locais adequados e que estão disponíveis para molhar a criança”. Na sub-categoria “D – comportamentos imediatamente relacionados ao uso de instrumentos ou recursos para fazer algo e comportamentos relacionados a conhecimentos sobre o uso de instrumentos e recursos para fazer algo” foi distribuída a classe de comportamento “definir adequação e disponibilidade de locais para molhar uma criança”. Por fim, na sub-categoria “RA - comportamentos referentes a conseqüências ou decorrências relacionadas a fazer (ou deixar de fazer) algo” foi distribuído o comportamento “avaliar as implicações de molhar inadequadamente a criança”.

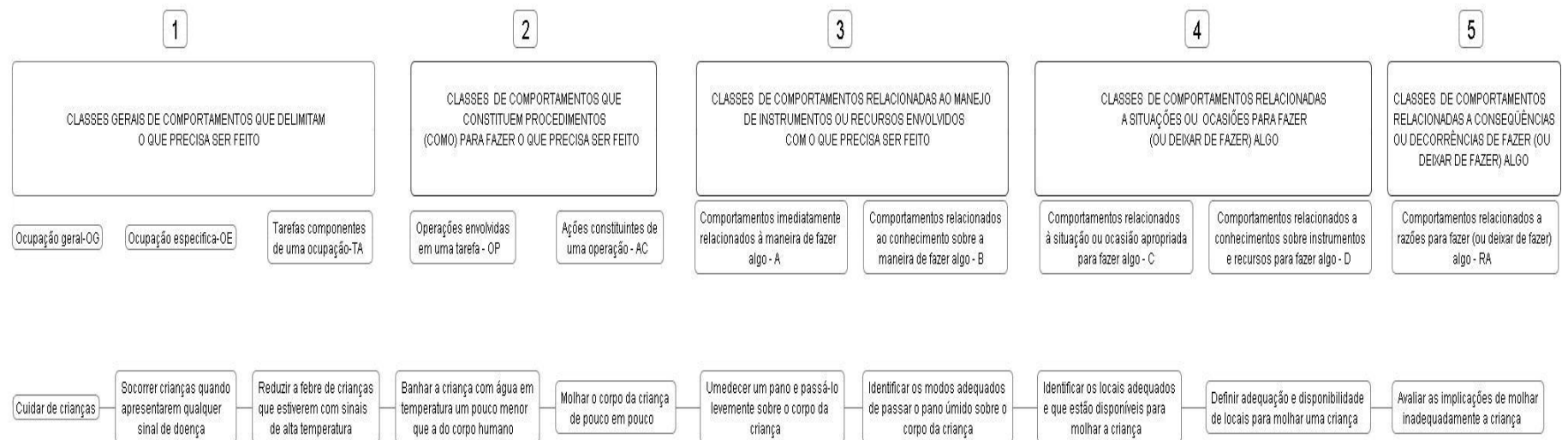


Figura 2.19. Diagrama de representação da decomposição da classe de comportamento “Cuidar de crianças” e das classes constituintes dela, a partir de seus graus de abrangência (reproduzido de Kienen & Vecili, 2007)

O exemplo apresentado na Figura 2.19 (da distribuição dos comportamentos menos abrangentes que constituem a classe geral de comportamentos denominada “cuidar de crianças” nos níveis de abrangência dos comportamentos menos abrangentes), representa como serão distribuídos e representados os comportamentos da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”.

2.4.14. Decompor os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em comportamentos menos abrangentes

A décima quarta etapa do procedimento para observar os componentes dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” é a decomposição dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” em comportamentos menos abrangentes. Na obra selecionada como fonte de informação, não são apresentadas classes de comportamentos organizadas de acordo com os níveis de abrangência propostos por Kienen (2008) e Viecili (2008). Como identificar os comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe de comportamento?

Em uma descrição de um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino, Botomé (1975) apresenta uma pergunta como procedimento para identificar os comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe de comportamentos. Segundo Botomé (1975), identificar os comportamentos menos abrangentes envolve responder à pergunta “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para conseguir realizar esse comportamento?”. De acordo com o autor, as respostas a essa pergunta constituirão comportamentos menos abrangentes e constituintes da classe geral de comportamentos. Essa pergunta será realizada em relação os comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” cujos comportamentos menos abrangentes não foram identificados ou derivados nas obras selecionadas como fonte de informação.

Na Figura 2.18, é apresentado um exemplo esquemático de um processo de decomposição de comportamentos que constituem uma classe geral de comportamentos. De acordo com a Figura 2.18, a classe de geral de comportamento que está sendo decomposta é o comportamento representado pelo retângulo cinza mais à esquerda, distribuído na sub-categoria “OG – Ocupação geral”. Os demais retângulos à direita (cada um distribuído em uma sub-categoria) representam classes de comportamentos identificadas a partir da decomposição da classe geral de comportamento. As setas à direita de cada retângulo representam os comportamentos identificados

constituintes do comportamento à esquerda das setas. Os retângulos cinza representam classes de comportamentos decompostas em comportamentos menos abrangentes. Os retângulos brancos representam outras classes de comportamentos que podem ser decompostas em outros comportamentos menos abrangentes (que não são apresentados no exemplo da Figura 2.18).

2.4.15. Analisar (identificar os três componentes) os comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”

A décima quinta etapa do procedimento a ser realizada é a análise (identificação dos três componentes) dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Um comportamento é um fenômeno constituído pela relação entre três componentes: classe de estímulos antecedentes, classe de respostas e classe de estímulos conseqüentes. Quais são os componentes de cada um dos comportamentos básicos que constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”? A análise de cada um dos comportamentos identificados ou derivados a partir da obra utilizada como fonte de informação, distribuídos nos níveis de abrangência propostos por Kienen (2008) e Viecili (2008) e decompostos em comportamentos menos abrangentes envolve a identificação dos três componentes de cada um desses comportamentos.

A análise dos comportamentos identificados foi realizada a partir das respostas às perguntas (1) quais as características das classes de estímulos antecedentes (ou aspectos das situações) com as quais o indivíduo se defrontará ao (...)?; (2) quais as características das classes de respostas que o indivíduo deverá estar apto a apresentar quando defrontar-se com tais aspectos das situações de seu meio? e (3) quais as características das classes de estímulos conseqüentes (conseqüências, resultados, decorrências) das características dessas classes de respostas, quando apresentadas nas situações especificadas como componentes de seu meio? Essas três perguntas foram apresentadas por Botomé (1994) ao identificar os componentes dos comportamentos menos abrangentes que constituem a classe geral de comportamentos denominada “escrever uma dissertação”.

Alguns dos componentes dos comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” já são, ao ser realizada essa etapa, em algum grau conhecidos, visto o nome de alguns comportamentos (os que foram encontrados a partir das 11 primeiras etapas de procedimento) terem sido encontrados a partir dos componentes identificados ou derivados das partes destacadas dos trechos selecionados da obra utilizada como fonte de informação. Mesmo em relação a esses comportamentos, será realizado o

processo “analisar comportamentos”. Visto os comportamentos estarem organizados de acordo com seu nível de abrangência (o produto da décima quarta etapa), os componentes identificados no processo “analisar comportamentos” tendem a apresentar maior grau de coerência entre si do que os componentes identificados na terceira e quarta etapas do procedimento.

Na Figura 2.20 é apresentado um exemplo (reproduzido de Botomé, 1994, p. 193) de análise dos comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe geral de comportamentos. Os comportamentos analisados no exemplo apresentado na Figura 2.20 são os comportamentos “delimitar assunto da dissertação”, “construir parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação”, “cons-

CLASSE DE COMPORTAMENTO	DESCRIÇÃO DO COMPORTAMENTO		
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes
DELIMITAR ASSUNTO DA DISSERTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Tema . Características dos leitores . “Ponto de vista” do qual deve ser desenvolvido o tema, conforme características dos leitores 	Escrever o tópico que será desenvolvido na dissertação	Tópico a ser desenvolvido na dissertação escrito: <ul style="list-style-type: none"> . apropriado aos leitores . dentro dos limites do tema . de acordo com o “ponto de vista” especificado . original
CONSTRUIR PARÁGRAFO(S) INTRODUTÓRIO(S) DA DISSERTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Tema . Características dos leitores . Tópico . Sentença-tese . Sentença de abertura . Sentenças de desenvolvimento do(s) parágrafo(s) introdutório(s) 	Escrever parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação	Parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação escrito(s): <ul style="list-style-type: none"> . com sentença de abertura, de desenvolvimento e tese articuladas entre si . coerente(s), claro(s), original(is) . que envolva(m) e introduza(m) o leitor no assunto da dissertação . que explicita(m) o objetivo da dissertação para o leitor
CONSTRUIR PARÁGRAFO(S) INTERMEDIÁRIO(S) DA DISSERTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Características dos leitores . Sentença-núcleo dos parágrafo(s) intermediários . Sentença de desenvolvimento dos parágrafo(s) intermediários 	Escrever parágrafos intermediários da dissertação	Conjunto de parágrafos intermediários escritos: <ul style="list-style-type: none"> . de forma clara, coerente e original . adequado aos leitores . cada parágrafo escrito em relação a uma “idéia-núcleo” . atendendo ao objetivo da dissertação . permitindo ao leitor acompanhar a seqüência do raciocínio desenvolvido
CONSTRUIR PARÁGRAFO(S) DE ENCERRAMENTO DA DISSERTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> . Características dos leitores . Novas sentenças relacionadas à sentença-tese e às sentenças-núcleo, apropriadas ao contexto de um parágrafo de encerramento de uma dissertação 	Escrever parágrafo(s) de encerramento de uma dissertação	Parágrafo(s) de encerramento escrito(s): <ul style="list-style-type: none"> . de forma clara, coerente e original . apropriado(s) aos leitores . permitindo aos leitores reconstituírem as idéias desenvolvidas na dissertação . em forma de encerramento

Figura 2.20. Exemplo de análise (identificação dos três componentes) dos comportamentos menos abrangentes que constituem uma classe geral (no caso do exemplo, a classe geral de comportamentos denominada “escrever uma dissertação”) (reproduzida de Botomé, 1994, p. 193)

“construir parágrafo(s) intermediário(s) da dissertação” e “construir parágrafo(s) de encerramento da dissertação”.

As classes de estímulos antecedentes identificados por meio do processo de análise do comportamento “delimitar assunto da dissertação” são “tema”, “características dos leitores” e “‘ponto de vista’ do qual deve ser desenvolvido o tema, conforme características dos leitores”. A classe de respostas identificada foi “escrever o tópico que será desenvolvido na dissertação” e as classes de estímulos conseqüentes identificados foram o “tópico a ser desenvolvido na dissertação escrito apropriado aos leitores, dentro dos limites do tema, de acordo com o ‘ponto de vista’ especificado e original”.

Como pode ser observado na Figura 2.20, as classes de estímulos antecedentes constituintes do comportamento “construir parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação” são “tema”, “características dos leitores”, “tópico”, “sentença-tese”, “sentença de abertura” e “sentenças de desenvolvimento do(s) parágrafo(s) introdutório(s)”. A classe de respostas constituinte do comportamento “construir parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação” identificada por meio do processo de análise foi “escrever parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação”. As classes de estímulos conseqüentes constituintes do comportamento “construir parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação”, conforme apresentado na Figura 2.20, são “parágrafo(s) introdutório(s) da dissertação escrito(s) com sentença de abertura, de desenvolvimento e tese articuladas entre si, coerente(s), claro(s), original(is), que envolva(m) e introduza(m) o leitor no assunto da dissertação e que explicita(m) o objetivo da dissertação para o leitor”.

A análise do comportamento “construir parágrafo(s) intermediário(s) da dissertação” também é apresentada na Figura 2.20. De acordo com essa figura (reproduzida de Botomé, 1994, p. 193), as classes de estímulos antecedentes constituintes do comportamento “construir parágrafo(s) intermediário(s) da dissertação” são “características dos leitores”, “sentença-núcleo dos parágrafo(s) intermediários” e “sentença de desenvolvimento dos parágrafo(s) intermediários”. A classe de resposta identificada foi “escrever parágrafos intermediários da dissertação” e as classes de estímulos conseqüentes identificadas a partir do processo de análise de comportamento e constituintes do comportamento “construir parágrafo(s) intermediário(s) da dissertação” são “conjunto de parágrafos intermediários escritos de forma clara, coerente e original, adequado aos leitores, cada parágrafo escrito em relação a uma ‘idéia-núcleo’, atendendo ao objetivo da dissertação e permitindo ao leitor acompanhar a seqüência do raciocínio desenvolvido”.

Por fim, o último comportamento apresentado e analisado na Figura 2.20 é o comportamento “construir parágrafo(s) de encerramento da dissertação”. De acordo com o que pode ser observado na Figura 2.20, as classes de estímulos antecedentes constituintes do comportamento “construir

parágrafo(s) de encerramento da dissertação” são “características dos leitores e novas sentenças relacionadas à sentença-tese e às sentenças-núcleo e apropriadas ao contexto de um parágrafo de encerramento de uma dissertação”. A classe de respostas identificada foi “escrever parágrafo(s) de encerramento de uma dissertação” e, por sua vez, os estímulos conseqüentes constituintes do comportamento “construir parágrafo(s) de encerramento da dissertação” são “parágrafo(s) de encerramento escrito(s) de forma clara, coerente e original, apropriado(s) aos leitores, permitindo aos leitores reconstituírem as idéias desenvolvidas na dissertação e em forma de encerramento”.

2.4.16. Avaliar a análise (identificação dos componentes) dos comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” e, quando necessário, aperfeiçoar a relação entre os componentes e o nome do comportamento básico

A última etapa do procedimento será a realização da avaliação da análise (identificação dos três componentes) dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. A etapa anterior a esta, produzirá como resultado a explicitação dos três componentes de cada um dos comportamentos básicos que constituem a classe geral de interesse, a classe geral denominada “avaliar a confiabilidade de informações”. Os três componentes explicitam a relação representada pelo nome do comportamento analisado? A resposta a essa pergunta indica a necessidade de avaliação da relação entre os três componentes identificados dos comportamentos básicos e da relação entre esses componentes e o nome do comportamento básico analisado. Quando a relação entre os componentes não for apropriada ou quando não for apropriada a relação entre os componentes identificados e o nome do comportamento analisado, os componentes serão aperfeiçoados (até descreverem a relação expressa pelo nome do comportamento analisado) ou o nome do comportamento será alterado (de forma a representar a relação entre os componentes identificados). Essa etapa será avaliada por dois cientistas (psicólogos analistas do comportamento), até chegarem a um consenso sobre a relação estabelecida entre os componentes identificados e o nome do comportamento analisado.

APÊNDICE 3

COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS encontrados e NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do PRIMEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada

TABELA 3.10

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 3 a 5, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 3</p> <p>“Podemos perceber aqui uma primeira pista da real necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente. Precisamos colocar nossas idéias à prova. Mas essa não parece ser a única finalidade da argumentação.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente - idéias [colocadas] à prova - única finalidade da argumentação - nossas idéias - outras finalidades da argumentação [que não a colocação de idéias à prova] 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente - enfrentar uns aos outros lingüisticamente - identificar idéias colocadas à prova - avaliar idéias colocadas à prova - colocar nossas idéias à prova - identificar diferentes finalidades da argumentação - distinguir diferentes finalidades da argumentação - avaliar diferentes finalidades da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente avaliada - nossas idéias colocadas à prova - idéias colocadas à prova identificadas - idéias colocadas à prova avaliadas - nossas próprias idéias colocadas à prova - diferentes finalidades da argumentação identificadas - diferentes finalidades da argumentação distinguidas - diferentes finalidades da argumentação avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente - enfrentar uns aos outros lingüisticamente - colocar nossas idéias à prova - avaliar idéias colocadas à prova - identificar diferentes finalidades da argumentação - distinguir diferentes finalidades da argumentação - avaliar diferentes finalidades da argumentação
<p>Trecho 4</p> <p>“Vários teóricos da argumentação propõem que a finalidade fundamental da argumentação é simplesmente persuadir”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - finalidade fundamental da argumentação - persuasão [considerada como uma das finalidades da argumentação] 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar finalidade fundamental da argumentação - avaliar a persuasão como uma finalidade da argumentação - distinguir a finalidade fundamental da argumentação da persuasão como uma das finalidades da argumentação - distinguir a finalidade fundamental da argumentação de outras finalidades da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - finalidade fundamental da argumentação avaliada - persuasão como uma finalidade da argumentação avaliada - finalidade fundamental da argumentação distinguida da persuasão como uma das finalidades da persuasão - finalidade fundamental da argumentação distinguida de outras finalidades da argumentação - aumento na probabilidade de lidar com a argumentação de acordo com sua finalidade fundamental 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar finalidade fundamental da argumentação - avaliar a persuasão como uma finalidade da argumentação - distinguir a finalidade fundamental da argumentação da persuasão como uma das finalidades da argumentação - distinguir a finalidade fundamental da argumentação de outras finalidades da argumentação
<p>Trecho 5</p> <p>“É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - propósitos [da argumentação] - “convencer alguém” como um explícito propósito da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar diferentes propósitos da argumentação - avaliar “convencer alguém” como um explícito propósito da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - convencimento de alguém de alguma coisa - diferentes propósitos da argumentação avaliados - aumento na probabilidade de argumentar orientado por seu propósito específico - “convencer alguém” como um explícito propósito da argumentação, avaliado 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar diferentes propósitos da argumentação - avaliar “convencer alguém” como um explícito propósito da argumentação

TABELA 3.11

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 3 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral								
	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>- necessidade de avaliar afirmações</td> <td>- caracterizar necessidade de avaliar afirmações</td> <td>- necessidade de avaliar afirmações, caracterizada</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">caracterizar necessidade de avaliar afirmações</td> </tr> </table>	1	- necessidade de avaliar afirmações	- caracterizar necessidade de avaliar afirmações	- necessidade de avaliar afirmações, caracterizada	caracterizar necessidade de avaliar afirmações			
1	- necessidade de avaliar afirmações	- caracterizar necessidade de avaliar afirmações	- necessidade de avaliar afirmações, caracterizada						
caracterizar necessidade de avaliar afirmações									
	<table border="1"> <tr> <td>2</td> <td>- necessidade de avaliar argumentos</td> <td>- caracterizar necessidade de avaliar argumentos</td> <td>- necessidade de avaliar argumentos, caracterizada</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">caracterizar necessidade de avaliar argumentos</td> </tr> </table>	2	- necessidade de avaliar argumentos	- caracterizar necessidade de avaliar argumentos	- necessidade de avaliar argumentos, caracterizada	caracterizar necessidade de avaliar argumentos			
2	- necessidade de avaliar argumentos	- caracterizar necessidade de avaliar argumentos	- necessidade de avaliar argumentos, caracterizada						
caracterizar necessidade de avaliar argumentos									
	<table border="1"> <tr> <td>3</td> <td>- afirmações submetidas à avaliação</td> <td>- avaliar afirmações submetidos à avaliação</td> <td>- afirmações submetidas à avaliação avaliadas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">avaliar afirmações submetidos à avaliação</td> </tr> </table>	3	- afirmações submetidas à avaliação	- avaliar afirmações submetidos à avaliação	- afirmações submetidas à avaliação avaliadas	avaliar afirmações submetidos à avaliação			
3	- afirmações submetidas à avaliação	- avaliar afirmações submetidos à avaliação	- afirmações submetidas à avaliação avaliadas						
avaliar afirmações submetidos à avaliação									
	<table border="1"> <tr> <td>4</td> <td>- argumentos submetidos à avaliação</td> <td>- avaliar argumentos submetidos à avaliação</td> <td>- argumentos submetidos à avaliação avaliados</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">avaliar argumentos submetidos à avaliação</td> </tr> </table>	4	- argumentos submetidos à avaliação	- avaliar argumentos submetidos à avaliação	- argumentos submetidos à avaliação avaliados	avaliar argumentos submetidos à avaliação			
4	- argumentos submetidos à avaliação	- avaliar argumentos submetidos à avaliação	- argumentos submetidos à avaliação avaliados						
avaliar argumentos submetidos à avaliação									
	<table border="1"> <tr> <td>5</td> <td>- afirmações submetidas à avaliação</td> <td>- identificar afirmações submetidas à avaliação</td> <td>- afirmações submetidas à avaliação, identificadas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">identificar afirmações submetidas à avaliação</td> </tr> </table>	5	- afirmações submetidas à avaliação	- identificar afirmações submetidas à avaliação	- afirmações submetidas à avaliação, identificadas	identificar afirmações submetidas à avaliação			
5	- afirmações submetidas à avaliação	- identificar afirmações submetidas à avaliação	- afirmações submetidas à avaliação, identificadas						
identificar afirmações submetidas à avaliação									
	<table border="1"> <tr> <td>6</td> <td>- argumentos submetidos à avaliação</td> <td>- identificar argumentos submetidos à avaliação</td> <td>- argumentos submetidos à avaliação, identificadas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">identificar argumentos submetidos à avaliação</td> </tr> </table>	6	- argumentos submetidos à avaliação	- identificar argumentos submetidos à avaliação	- argumentos submetidos à avaliação, identificadas	identificar argumentos submetidos à avaliação			
6	- argumentos submetidos à avaliação	- identificar argumentos submetidos à avaliação	- argumentos submetidos à avaliação, identificadas						
identificar argumentos submetidos à avaliação									
	<table border="1"> <tr> <td>7</td> <td>- próprias afirmações</td> <td>- submeter as próprias afirmações à avaliação</td> <td>- próprias afirmações submetidos à avaliação</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">submeter as próprias afirmações à avaliação</td> </tr> </table>	7	- próprias afirmações	- submeter as próprias afirmações à avaliação	- próprias afirmações submetidos à avaliação	submeter as próprias afirmações à avaliação			
7	- próprias afirmações	- submeter as próprias afirmações à avaliação	- próprias afirmações submetidos à avaliação						
submeter as próprias afirmações à avaliação									
	<table border="1"> <tr> <td>8</td> <td>- próprios argumentos</td> <td>- submeter os próprios argumentos à avaliação</td> <td>- próprios argumentos submetidos à avaliação</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">submeter os próprios argumentos à avaliação</td> </tr> </table>	8	- próprios argumentos	- submeter os próprios argumentos à avaliação	- próprios argumentos submetidos à avaliação	submeter os próprios argumentos à avaliação			
8	- próprios argumentos	- submeter os próprios argumentos à avaliação	- próprios argumentos submetidos à avaliação						
submeter os próprios argumentos à avaliação									
	<table border="1"> <tr> <td>9</td> <td>- funções da argumentação</td> <td>- identificar diferentes funções argumentação</td> <td>- diferentes funções da argumentação identificadas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">identificar diferentes funções argumentação</td> </tr> </table>	9	- funções da argumentação	- identificar diferentes funções argumentação	- diferentes funções da argumentação identificadas	identificar diferentes funções argumentação			
9	- funções da argumentação	- identificar diferentes funções argumentação	- diferentes funções da argumentação identificadas						
identificar diferentes funções argumentação									
	<table border="1"> <tr> <td>10</td> <td>- funções da argumentação</td> <td>- distinguir funções da argumentação</td> <td>- diferentes funções da argumentação distinguidas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">distinguir funções da argumentação</td> </tr> </table>	10	- funções da argumentação	- distinguir funções da argumentação	- diferentes funções da argumentação distinguidas	distinguir funções da argumentação			
10	- funções da argumentação	- distinguir funções da argumentação	- diferentes funções da argumentação distinguidas						
distinguir funções da argumentação									
	<table border="1"> <tr> <td>11</td> <td>- funções da argumentação</td> <td></td> <td>- diferentes funções da argumentação avaliadas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">avaliar diferentes funções da argumentação</td> </tr> </table>	11	- funções da argumentação		- diferentes funções da argumentação avaliadas	avaliar diferentes funções da argumentação			
11	- funções da argumentação		- diferentes funções da argumentação avaliadas						
avaliar diferentes funções da argumentação									

Trecho 3

“Podemos perceber aqui uma primeira pista da real **necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente. Precisamos colocar nossas idéias à prova. Mas essa não parece ser a única finalidade da argumentação.**”

TABELA 3.12

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 4 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 4</p> <p>“Vários teóricos da argumentação propõem que a finalidade fundamental da argumentação é simplesmente <i>persuadir</i>”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão considerada como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a persuasão como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão avaliada como uma função do processo argumentar 	<p>avaliar a persuasão como uma das funções do processo argumentar</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - função nuclear do processo argumentar - persuasão considerada como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - distinguir a função nuclear do processo argumentar da persuasão como uma das funções desse processo 	<ul style="list-style-type: none"> - função nuclear do processo argumentar distinguida da persuasão como uma das funções desse processo 	<p>distinguir a função nuclear do processo argumentar da persuasão como uma das funções desse processo</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - função nuclear do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - distinguir a funções do processo argumentar de outras funções desse processo 	<ul style="list-style-type: none"> - função nuclear do processo argumentar, avaliada - função nuclear do processo argumentar distinguida de outras funções desse processo - aumento da probabilidade de lidar com o processo argumentar de acordo com sua função nuclear 	<p>distinguir função nuclear do processo argumentar de outras funções desse processo</p>

TABELA 3.13

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 5 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 5</p> <p>“É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar <i>sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - convencimento de alguém sobre alguma “coisa” - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i>
	argumentar sobre algum evento ou fenômeno		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - propósitos do processo argumentar - <i>“convencer alguém” como um propósito do processo argumentar</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar diferentes propósitos do processo argumentar
avaliar diferentes propósitos do processo argumentar			
3	<ul style="list-style-type: none"> - propósitos do processo argumentar - <i>“convencer alguém” como um propósito do processo argumentar</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar “convencer alguém” como um propósito da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de argumentar orientado por seu propósito específico - <i>“convencer alguém” como um propósito do processo argumentar, avaliado</i>
Avaliar “convencer alguém” como um propósito da argumentação			

TABELA 3.14

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 3, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 3</p> <p>“Podemos perceber aqui uma primeira pista da real necessidade de enfrentarmos uns aos outros lingüisticamente. Precisamos colocar nossas idéias à prova. Mas essa não parece ser a única finalidade da argumentação.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 3</p> <p>É possível perceber uma das funções da argumentação. É preciso que os argumentos e as afirmações sejam submetidos à avaliação. Mas a submissão de argumentos e afirmações à avaliação não parece ser a única função da argumentação.</p>	1	- afirmações e argumentos submetidos à avaliação	- avaliar argumentos e afirmações submetidos à avaliação	- afirmações e argumentos submetidos à avaliação avaliados	avaliar argumentos e afirmações submetidos à avaliação
	2	- afirmações e argumentos submetidos à avaliação	- identificar afirmações e argumentos submetidos à avaliação	- afirmações e argumentos submetidos à avaliação identificados	identificar afirmações e argumentos submetidos à avaliação
	3	- próprias afirmações e argumentos	- submeter as próprias afirmações e argumentos à avaliação	- próprias afirmações e argumentos submetidos à avaliação	submeter as próprias afirmações e argumentos à avaliação
	4	- funções da argumentação	- identificar diferentes funções da argumentação	- diferentes funções da argumentação identificadas	identificar diferentes funções da argumentação
	5	- funções da argumentação	- distinguir funções da argumentação	- diferentes funções da argumentação distinguidas	distinguir funções da argumentação
	6	- funções da argumentação	- avaliar diferentes funções da argumentação	- diferentes funções da argumentação avaliadas	avaliar diferentes funções da argumentação

TABELA 3.15

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 4, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

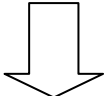
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 4</p> <p>“Vários teóricos da argumentação propõem que a finalidade fundamental da argumentação é simplesmente <i>persuadir</i>.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 4</p> <p>Vários teóricos da argumentação propõem que a função nuclear da argumentação é <i>persuadir</i></p>	1	- persuasão considerada como uma das funções da argumentação	- avaliar a persuasão como uma das funções da argumentação	- persuasão avaliada como uma função da argumentação	<p>avaliar a persuasão como uma das funções da argumentação</p>
		- função nuclear da argumentação - persuasão considerada como uma das funções da argumentação	- distinguir a função nuclear da argumentação da persuasão como uma das funções da argumentação	- função nuclear da argumentação distinguida da persuasão como uma das funções da persuasão	
	3	- persuasão considerada como uma das funções da argumentação	- persuadir alguém a agir de uma maneira específica	- <i>alguém persuadido a agir de uma maneira específica</i>	<p>persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p>
		- função nuclear da argumentação	- distinguir a função nuclear da argumentação de outras funções desse processo	- função nuclear da argumentação avaliada - função nuclear da argumentação distinguida de outras funções da argumentação - maior probabilidade de lidar com a argumentação de acordo com sua função nuclear	
4					

TABELA 3.16

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 5, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

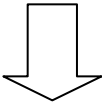
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 5</p> <p>“É indiscutível que várias vezes argumentamos para convencer alguém de alguma coisa e muito do que mencionaremos nos demais capítulos serve para esse explícito propósito.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - convencimento de alguém como função da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - convencimento de alguém sobre alguma “coisa” - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i>
argumentar sobre algum evento ou fenômeno				
		2	<ul style="list-style-type: none"> - convencimento de alguém como função da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar ‘convencimento de alguém’ como uma das funções do processo argumentar
avaliar ‘convencimento de alguém’ como uma das funções do processo argumentar				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 5</p> <p>É freqüente que em algumas ocasiões, a argumentação é usada como meio para o convencimento de alguém sobre alguma “coisa”. Muito do que será apresentado nos demais capítulos a respeito do processo argumentar serve para essa explícita função.</p>	3		<ul style="list-style-type: none"> - funções da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar diferentes funções do processo argumentar
avaliar diferentes funções do processo argumentar				

TABELA 3.17

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 6 a 9, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 6</p> <p>“Nessa interpretação, argumentar seria uma forma de vencer um oponente, principalmente durante um debate público, quando muito pode estar em jogo (reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, emprego, culpabilidade ou inocência de um réu, etc.)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar como uma forma de vencer um oponente durante um debate - debate público - reputação - posição social - hierarquia - auto-estima - emprego - culpabilidade ou inocência de um réu 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - oponente vencido em um debate - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, estabilidade do emprego do oponente diminuída - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima e estabilidade do emprego aumentada - culpabilidade ou inocência de um réu aumentada ou diminuída 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno
<p>Trecho 7</p> <p>“Outra maneira de encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias. A persuasão procura facilitar esse desafio, aplacando a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - idéias de outras pessoas - resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - tendência da outras pessoas se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais 	<ul style="list-style-type: none"> - encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - persuadir alguém a agir de uma maneira específica - abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - desafiar idéia de outras pessoas - aplacar a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais 	<ul style="list-style-type: none"> - a persuasão encarada como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - alguém persuadido a agir de uma maneira específica - resistência que as pessoas têm em ver suas idéias desafiadas mais branda - idéias de outras pessoas desafiadas - tendência da outra pessoa se agarrar com toda a força a suas crenças, mesmo que irracionais, aplicada 	<ul style="list-style-type: none"> - encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - persuadir alguém a agir de uma maneira específica - abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - desafiar idéia de outras pessoas - aplacar a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais
<p>Trecho 8</p> <p>“Podemos dizer, no máximo, que a persuasão aumenta as chances de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - chances de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas - nossas idéias 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica 	<ul style="list-style-type: none"> - alguém persuadido a agir de uma maneira específica - chances aumentadas de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica
<p>Trecho 9</p> <p>“Argumentar para ampliar o conhecimento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - conhecimento acerca de um fenômeno, ampliado 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno

TABELA 3.18

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 6 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral	
<p>Trecho 6</p> <p>“Nessa interpretação, argumentar seria uma forma de vencer um oponente, principalmente durante um debate público, quando muito pode estar em jogo (reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, emprego, culpabilidade ou inocência de um réu, etc.)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar como uma forma de vencer um oponente durante um debate - debate público - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, estabilidade do emprego do oponente - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima e estabilidade do próprio emprego - culpabilidade ou inocência de um réu 	<ul style="list-style-type: none"> - oponente vencido em um debate - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, estabilidade do emprego do oponente diminuída - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima e estabilidade do emprego aumentada - culpabilidade ou inocência de um réu aumentada ou diminuída
	<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>	

TABELA 3.19

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 7 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 7</p> <p>“Outra maneira de encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias. A persuasão procura facilitar esse desafio, apacando a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão como uma forma de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar a persuasão como uma forma de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão caracterizada como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias
	<p>caracterizar a persuasão como uma forma de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão como uma forma de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir <i>alguém a agir de uma maneira específica</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alguém persuadido a agir de uma maneira específica</i> - persuasão caracterizada como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliada, diminuída - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída
	<p>persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p>			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações de outras pessoas - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliada, diminuída - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída
<p>diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões - afirmações de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar afirmações de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações de outras pessoas, avaliadas - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliada, diminuída - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída 	
<p>avaliar afirmações de outras pessoas</p>				
5	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações de outras pessoas - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - diminuir a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliada, diminuída - afirmações de outras pessoas, avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída 	
<p>diminuir a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões</p>				

TABELA 3.20

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos nos TRECHOS 8 e 9, selecionados da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 8</p> <p>“Podemos dizer, no máximo, que a persuasão aumenta as chances de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas - opiniões próprias 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alguém persuadido a agir de uma maneira específica</i> - aumento da probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas
persuadir alguém a agir de uma maneira específica				
<p>Trecho 9</p> <p>“Argumentar para ampliar o conhecimento.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - conhecimento acerca de um fenômeno, ampliado
argumentar sobre algum evento ou fenômeno				

TABELA 3.21

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 6, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral	
<p>Trecho 6</p> <p>“Nessa interpretação, argumentar seria uma forma de vencer um oponente, principalmente durante um debate público, quando muito pode estar em jogo (reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, emprego, culpabilidade ou inocência de um réu, etc.)”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 6</p> <p>“Na interpretação em que o processo argumentar tem como função persuadir outra pessoa, o processo argumentar é apresentado como uma maneira de “vencer” o oponente em um debate, quando muitos aspectos podem ser influenciados por esse debate, tais como reputação, posição social, hierarquia, auto-estima e estabilidade do emprego (da própria pessoa e do oponente), a culpabilidade ou inocência de um réu, entre outros aspectos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como uma maneira de vencer um oponente durante um debate - debate público - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, estabilidade do emprego do oponente - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima e estabilidade do próprio emprego - culpabilidade ou inocência de um réu 	<ul style="list-style-type: none"> - oponente “vencido” em um debate - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima, estabilidade do emprego do oponente diminuída - reputação, posição social, hierarquia, auto-estima e estabilidade do emprego aumentada - culpabilidade ou inocência de um réu aumentada ou diminuída
	<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>	

TABELA 3.22

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 7, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 7</p> <p>“Outra maneira de encarar a persuasão é como uma forma de abrandar a natural resistência que as pessoas têm em ver desafiadas as suas idéias. A persuasão procura facilitar esse desafio, aplacando a tendência da outra pessoa se agarrar com toda força a suas crenças, mesmo que irracionais.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 7</p> <p>“Outra maneira como o processo persuadir é caracterizado é como uma maneira de diminuir a resistência de outras pessoas em ter suas afirmações avaliadas. A pessoa que apresenta o processo persuadir ao avaliar afirmações de outras pessoas, por meio desse processo, em geral diminui a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar a persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão caracterizada como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas
		<p>caracterizar a persuasão como uma maneira de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - persuasão caracterizada como uma forma de diminuir a resistência de outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica 	<ul style="list-style-type: none"> - alguém persuadido a agir de uma maneira específica - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas, diminuída - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída
		<p>persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p>		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações de outras pessoas - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas, diminuída - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída
<p>diminuir a resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões - afirmações de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar afirmações de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações de outras pessoas, avaliadas - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas, diminuída - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída 	
	<p>avaliar afirmações de outras pessoas</p>			
5	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações de outras pessoas - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - diminuir a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - resistência da outra pessoa em ter suas afirmações avaliadas, diminuída - afirmações de outras pessoas, avaliadas - tendência da outra pessoa de manter suas opiniões, diminuída 	
	<p>diminuir a tendência da outra pessoa de manter suas opiniões</p>			

TABELA 3.23

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 8 e 9, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral						
<p>Trecho 8</p> <p>“Podemos dizer, no máximo, que a persuasão aumenta as chances de que nossas idéias sejam ouvidas e aceitas.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 8</p> <p>“O processo persuadir aumenta a probabilidade de que as opiniões da pessoa sejam ouvidas por outra pessoa.”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="703 584 943 824"> <ul style="list-style-type: none"> - grau de probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas - opiniões próprias </td> <td data-bbox="943 584 1193 824"> <ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica </td> <td data-bbox="1193 584 1444 824"> <ul style="list-style-type: none"> - <i>alguém persuadido a agir de uma maneira específica</i> - aumento da probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas por outra pessoa </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="703 824 1444 891" style="text-align: center;"> <p>persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p> </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> - grau de probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas - opiniões próprias 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alguém persuadido a agir de uma maneira específica</i> - aumento da probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas por outra pessoa 	<p>persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - grau de probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas - opiniões próprias 	<ul style="list-style-type: none"> - persuadir alguém a agir de uma maneira específica 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alguém persuadido a agir de uma maneira específica</i> - aumento da probabilidade de que as próprias opiniões sejam ouvidas por outra pessoa 					
<p>persuadir alguém a agir de uma maneira específica</p>							
<p>Trecho 9</p> <p>“Argumentar para ampliar o conhecimento.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 9</p> <p>“Argumentar é um processo usado para aumentar o grau de conhecimento acerca de um fenômeno.”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="703 1055 943 1227"> <ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="943 1055 1193 1227"> <ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> </td> <td data-bbox="1193 1055 1444 1227"> <ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - conhecimento acerca de um fenômeno, ampliado </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="703 1227 1444 1294" style="text-align: center;"> <p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p> </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - conhecimento acerca de um fenômeno, ampliado 	<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - conhecimento acerca de um fenômeno, ampliado 					
<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>							

TABELA 3.24

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS nos TRECHOS 10. a 12 e a partir dos destaques feitos nesses trechos de acordo com o comportamento de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 10</p> <p>“(…) também usamos a argumentação para fazer as idéias interagirem, colocando-as em contato e, freqüentemente, em conflito. Muitas vezes, desse conflito surge a convergência para um ponto superior, mais refinado, melhor. Vamos defender a proposta de que a argumentação é uma tática que serve para ampliar o conhecimento de todos, não importando muito quem ganha ou quem perde o combate. Este é um jeito de abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumentação para fazer as idéias interagirem - idéias - funções da argumentação - argumentação como uma tática que serve para ampliar o conhecimento de todos - idéias em contato - idéias em conflito - argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas - “ampliação do conhecimento” como função da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar funções da argumentação - fazer as idéias interagirem - colocando-as [as idéias] em contato - colocando-as [as idéias] freqüentemente em conflito - abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas - caracterizar “ampliação do conhecimento” como função da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento na probabilidade de lidar com argumentação de acordo com sua função nuclear - convergência para um ponto superior, mais refinado, melhor - conhecimento de todos ampliado - idéias colocadas em contato - idéias colocadas em conflito - processo argumentar como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas - aumento da probabilidade de enfatizar a competição de idéias - diminuição da probabilidade de competir com as pessoas “por detrás das idéias” - “ampliação do conhecimento” caracterizada como função da argumentação - aumento na probabilidade de argumentar sob orientação de sua função nuclear 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar funções da argumentação - fazer as idéias interagirem - colocando-as [as idéias] em contato - colocando-as [as idéias] freqüentemente em conflito - abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas - caracterizar “ampliação do conhecimento” como função da argumentação
<p>Trecho 11</p> <p>“Afinal, não é muito fácil aceitar que devamos expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros. Contudo, esse é um processo que efetivamente conduz rapidamente a um vantajoso aprendizado, na maioria das vezes por ambas as partes.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - nossos pensamentos - outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros - aceitar que devamos expor nossos pensamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de que nossos pensamentos sejam contraditos ou criticados pelos outros - vantajoso aprendizado, na maioria das vezes por ambas as partes - aumento na probabilidade de expor nossos pensamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros - aceitar que devamos expor nossos pensamentos
<p>Trecho 12</p> <p>“É preciso aceitar um mínimo código de conduta além de um adequado respeito e compreensão emocional entre as partes, de forma a propiciar um debate proveitoso para todos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mínimo código de conduta - adequado respeito e compreensão emocional entre as partes 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar mínimo código de conduta - usar mínimo código de conduta - aceitar um mínimo código de conduta - apresentar respeito e compreensão em relação ao “oponente” 	<ul style="list-style-type: none"> - mínimo código de conduta caracterizado - aumento da probabilidade de agir de acordo com mínimo código de conduta - debate proveitoso para todos - aumento da probabilidade de o debate ser agradável e produtivo - aumento na probabilidade de um debate proveitoso para todos 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar mínimo código de conduta - usar mínimo código de conduta - aceitar um mínimo código de conduta - apresentar respeito e compreensão em relação ao “oponente”

TABELA 3.25

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 10 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral								
	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>- “ampliação do conhecimento” como função do processo argumentar</td> <td>- argumentar sobre algum evento ou fenômeno, construído</td> <td>- argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - convergência para uma opinião mais elaborada - conhecimento de todos ampliado</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">argumentar sobre algum evento ou fenômeno, construído</td> </tr> </table>	1	- “ampliação do conhecimento” como função do processo argumentar	- argumentar sobre algum evento ou fenômeno, construído	- argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - convergência para uma opinião mais elaborada - conhecimento de todos ampliado	argumentar sobre algum evento ou fenômeno, construído			
1	- “ampliação do conhecimento” como função do processo argumentar	- argumentar sobre algum evento ou fenômeno, construído	- argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - convergência para uma opinião mais elaborada - conhecimento de todos ampliado						
argumentar sobre algum evento ou fenômeno, construído									
Trecho 10 “(...) também usamos a argumentação para fazer as idéias interagirem, colocando-as em contato e, frequentemente, em conflito. Muitas vezes, desse conflito surge a convergência para um ponto superior, mais refinado, melhor. Vamos defender a proposta de que a argumentação é uma tática que serve para ampliar o conhecimento de todos, não importando muito quem ganha ou quem perde o combate. Este é um jeito de abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas.”	2	- processo argumentar como ocasião para relacionar diferentes opiniões - possibilidade de relacionar opiniões - diferentes opiniões	- relacionar diferentes opiniões	- diferentes opiniões relacionadas					
	relacionar diferentes opiniões								
	3	- funções do processo argumentar	- avaliar funções do processo argumentar	- aumento da probabilidade de lidar com o processo argumentar de acordo com sua função nuclear					
	avaliar funções do processo argumentar								
	4	- possibilidade de avaliar opiniões conflitantes	- avaliar opiniões conflitantes	- opiniões conflitantes avaliadas					
	avaliar opiniões conflitantes								
	5	- processo argumentar como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que as apresentam	- caracterizar o processo argumentar como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que as apresentam	- processo argumentar como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que apresentam suas idéias - aumento da probabilidade de enfatizar a competição de idéias - diminuição da probabilidade de competir com as pessoas que apresentam suas idéias					
	caracterizar o processo argumentar como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que as apresentam								
	6	- “ampliação do conhecimento” como função do processo argumentar	- caracterizar “ampliação do conhecimento” como função do processo argumentar	- “ampliação do conhecimento” caracterizada como função do processo argumentar - aumento na probabilidade de argumentar sob orientação de sua função nuclear					
	caracterizar “ampliação do conhecimento” como função do processo argumentar								

TABELA 3.26

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 11 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 11</p> <p>“Afim, não é muito fácil aceitar que devamos expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros. Contudo, esse é um processo que efetivamente conduz rapidamente a um vantajoso aprendizado, na maioria das vezes por ambas as partes.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões formadas acerca de um assunto - outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - expor opiniões formadas acerca de um assunto 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade das opiniões formadas acerca de um assunto serem contraditas ou criticadas por outra pessoa - aprendizado acerca da opinião formada, para ambas as pessoas
		<p>expor opiniões formadas acerca de um assunto</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões formadas acerca de um assunto 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar custos e Benefícios de expor opiniões formadas acerca de um assunto 	<ul style="list-style-type: none"> - aceitação em expor opiniões formadas acerca de um assunto - <i>aumento na probabilidade de expor opiniões formadas acerca de um assunto</i>
<p>avaliar custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um assunto</p>				

TABELA 3.27

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 12 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 12</p> <p>“É preciso aceitar um mínimo código de conduta além de um adequado respeito e compreensão emocional entre as partes, de forma a propiciar um debate proveitoso para todos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - maneira adequada de debater - respeito em relação às opiniões do “oponente” em um debate 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar maneira adequada de debater 	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequada de debater, caracterizadas - <i>aumento da probabilidade de agir de acordo com maneiras adequadas de debater</i> - <i>aumento da probabilidade de o debate ser agradável e produtivo</i> - <i>aumento na probabilidade de um debate agradável e produtivo para todos</i>
	caracterizar maneira adequada de debater			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequada de debater, caracterizadas - respeito em relação às opiniões do “oponente” em um debate - maneiras adequada de debater, caracterizadas 	<ul style="list-style-type: none"> - agir de acordo com maneiras adequadas de debater 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aumento da probabilidade de o debate ser agradável e produtivo</i> - <i>aumento na probabilidade de o debate agradável e produtivo para todos</i>
agir de acordo com maneiras adequadas de debater				
3	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequada de debater, caracterizadas - respeito em relação às opiniões do “oponente” em um debate 	<ul style="list-style-type: none"> - respeitar e compreender o “oponente” de um debate 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aumento da probabilidade de o debate ser agradável e produtivo</i> - <i>aumento na probabilidade de o debate agradável e produtivo para todos</i> 	
respeitar e compreender o “oponente” de um debate				

TABELA 3.28

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 10, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 10</p> <p>“(…) também usamos a argumentação para fazer as idéias interagirem, colocando-as em contato e, freqüentemente, em conflito. Muitas vezes, desse conflito surge a convergência para um ponto superior, mais refinado, melhor. Vamos defender a proposta de que a argumentação é uma tática que serve para ampliar o conhecimento de todos, não importando muito quem ganha ou quem perde o combate. Este é um jeito de abordar a argumentação como forma de enfatizar a competição de idéias, e não das pessoas que estão por trás delas.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como uma forma de produzir conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - opiniões mais elaboradas e refinadas que as que foram relacionadas - conhecimento de todos ampliado 	argumentar sobre algum evento ou fenômeno
	2	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como uma forma de produzir conhecimento - possibilidade de relacionar opiniões - diferentes opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar diferentes opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes opiniões relacionadas - opiniões mais elaboradas e refinadas que as que foram relacionadas 	relacionar diferentes opiniões
<p>Redação mais apropriada do Trecho 10</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - funções da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de lidar com argumentação de acordo com sua função nuclear 	Avaliar funções do processo argumentar
<p>O processo argumentar também é utilizado para relacionar e avaliar diferentes opiniões, às vezes conflitantes. Muitas vezes, a conseqüência dessa avaliação é produção de opiniões mais elaboradas e refinadas. Nesse sentido, o processo argumentar é um processo a ser utilizado para aumentar o conhecimento de todos, não importando quem teve sua opinião mantida ou modificada. Dessa forma, o processo argumentar é caracterizado como uma forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam.</p>	4	<ul style="list-style-type: none"> - possibilidade de avaliar opiniões conflitantes 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar opiniões conflitantes 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões conflitantes avaliadas 	avaliar opiniões conflitantes
	5	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam 	<ul style="list-style-type: none"> - processo argumentar caracterizado como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam - aumento da probabilidade de avaliar informações e opiniões por meio do processo argumentar - diminuição da probabilidade de avaliar as pessoas que apresentam informações e opiniões 	caracterizar o processo argumentar como forma de avaliar opiniões e informações, e não as pessoas que as apresentam

TABELA 3.29

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 11, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 11</p> <p>“Afinal, não é muito fácil aceitar que devemos expor nossos pensamentos justamente para que sejam contraditos ou criticados pelos outros. Contudo, esse é um processo que efetivamente conduz rapidamente a um vantajoso aprendizado, na maioria das vezes por ambas as partes.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões formadas acerca de um fenômeno - aceitação em expor opiniões formadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - expor opiniões formadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade das opiniões formadas acerca de um assunto serem contraditas ou criticadas por outra pessoa - conhecimento de ambas as pessoas acerca do fenômeno que é tratado nas opiniões, aumentado
<p>expor opiniões formadas acerca de um fenômeno</p>				
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 11</p> <p>Afinal, não é muito fácil aceitar expor opiniões formadas acerca de um assunto, já que isso aumenta a probabilidade de que eles sejam avaliados. Contudo, esse processo provavelmente aumenta o conhecimento das pessoas acerca do fenômeno que é tratado nas opiniões.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões formadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aceitação em expor opiniões formadas acerca de um fenômeno - aumento na probabilidade de expor opiniões formadas acerca de um fenômenos
<p>avaliar custos e benefícios de expor opiniões formadas acerca de um fenômeno</p>				
<p>Afinal, não é muito fácil aceitar expor opiniões formadas acerca de um assunto, já que isso aumenta a probabilidade de que eles sejam avaliados. Contudo, esse processo provavelmente aumenta o conhecimento das pessoas acerca do fenômeno que é tratado nas opiniões.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões expostas por outra, acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar opiniões expostas por outra pessoa, acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - opinião de outra pessoa avaliada - conhecimento de ambas as pessoas acerca do fenômeno que é tratado nas opiniões, aumentado
<p>avaliar opiniões expostas por outra pessoa, acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 3.30

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 12, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

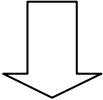
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 12</p> <p>“É preciso aceitar um mínimo código de conduta além de um adequado respeito e compreensão emocional entre as partes, de forma a propiciar um debate proveitoso para todos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - maneira adequada de debater - respeito em relação à outra pessoa que está argumentando e aos argumentos dela 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar maneira adequada de debater 	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequada de debater, caracterizadas - aumento da probabilidade de agir de acordo com maneiras adequadas de debater - aumento da probabilidade de o debate ser agradável e produtivo para ambas as pessoas
	2	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de debater, caracterizadas - respeito em relação à outra pessoa que está argumentando e aos argumentos dela 	<ul style="list-style-type: none"> - agir de acordo com maneiras adequadas de debater 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de o debate agradável e produtivo para ambas as pessoas
<p>Redação mais apropriada do Trecho 12</p> <p>Caracterizar maneiras adequadas de debater e agir de acordo com elas, apresentando por exemplo respeito e compreensão em relação a outra pessoa que está argumentando é uma das maneiras de aumentar a probabilidade de o debate ser agradável e produtivo para ambas as pessoas.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequada de debater, caracterizadas - argumentos da outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - respeitar e compreender o “oponente” de um debate 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de o debate ser agradável e produtivo - respeito e compreensão apresentados em relação aos argumentos apresentados por outra pessoa

TABELA 3.31

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 13 a 15, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 13</p> <p>“Assim, o objetivo principal que quero salientar não é de ‘vencer’ – como propõem os que desejam a argumentação retórica – mas sim ‘conhecer’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - objetivo principal da argumentação [é conhecer] - objetivo principal da argumentação [não é de vencer] - objetivos da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar objetivo principal da argumentação [é conhecer] - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar objetivo da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - objetivo principal da argumentação [conhecer], caracterizado - conhecimento [acerca de um fenômeno, aumentado] - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento na probabilidade de argumentar orientado por seu objetivo principal 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar objetivo principal da argumentação [é conhecer] - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - avaliar objetivo da argumentação
<p>Trecho 14</p> <p>“Estou propondo, portanto, que uma das importantes finalidades da argumentação é chegar mais perto de pontos de vista razoáveis – da ‘verdade’ como diriam alguns filósofos -, através da troca de exposições mútuas de idéias. Afinal, partimos do princípio de que ninguém é o ‘dono da verdade’, todos os pensamentos podem ser submetidos a uma análise crítica e muitas vezes, ao fazermos isso, conseguimos uma vantagem dramática em nosso entendimento do problema.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - pensamentos - argumentação - uma das finalidades da argumentação é chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade - finalidades da argumentação - troca de exposições mútuas de idéias - pensamentos próprios - pensamentos de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - expor idéias - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - submeter pensamentos a uma análise crítica - avaliar finalidades da argumentação - analisar criticamente um pensamento 	<ul style="list-style-type: none"> - maior proximidade de pontos de vistas razoáveis – da ‘verdade’ - pensamentos (...) - submetidos a uma análise crítica - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento na probabilidade de analisar criticamente um pensamento - uma vantagem dramática em nosso entendimento do problema - aumento na probabilidade de argumentar orientado por sua finalidade nuclear - pensamento analisado criticamente 	<ul style="list-style-type: none"> - expor idéias - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - submeter pensamentos a uma análise crítica - avaliar finalidades da argumentação - analisar criticamente um pensamento
<p>Trecho 15</p> <p>“Vamos ver que uma das formas de executar essa prova dos pensamentos é através de ‘jogos’, onde cada jogador submete um argumento ao outro e este devolve um questionamento ou um outro argumento.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “jogos” como uma das formas de executar essa prova dos pensamentos - formas de executar essa prova de pensamentos - jogos (para executar uma prova de pensamentos) - questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa - contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar “jogos” como uma das formas de executar prova de pensamentos - avaliar formas de executar prova de pensamentos - submeter um argumento ao outro [pessoa] - devolver um questionamento - devolver (...) um outro argumento - avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa - avaliar contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - “jogos” avaliados como uma das formas de executar essa prova de pensamentos - formas de executar essa prova de pensamentos avaliada - argumento submetido ao outro - possibilidade de outra pessoa avaliar argumento submetido - questionamento devolvido ao outro - argumento devolvido ao outro - questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa, avaliado - contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa, avaliado 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar “jogos” como uma das formas de executar prova de pensamentos - avaliar formas de executar prova de pensamentos - submeter um argumento ao outro - devolver um questionamento - devolver (...) um outro argumento - avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa - avaliar contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa

TABELA 3.32

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 13 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 13</p> <p>“Assim, o objetivo principal que quero salientar não é de ‘vencer’ – como propõem os que desejam a argumentação retórica – mas sim ‘conhecer’.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “conhecer” como o objetivo principal do processo argumentar - vitória sobre o oponente como um objetivo secundário do processo argumentar - objetivos do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar “conhecer” como objetivo principal do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - “conhecer” caracterizado como objetivo principal do processo argumentar - aumento da probabilidade de argumentar orientado por seu objetivo principal
	<p>caracterizar “conhecer” como objetivo principal do processo argumentar</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - conhecimento acerca de um fenômeno aumentado
<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - “conhecer” como o objetivo principal do processo argumentar - vitória sobre o oponente como um objetivo secundário do processo argumentar - objetivos do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar objetivos do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - “conhecer” caracterizado como objetivo principal do processo argumentar - aumento da probabilidade de argumentar orientado por seu objetivo principal 	
<p>avaliar objetivos do processo argumentar</p>				

TABELA 3.33

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 14 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 14</p> <p>“Estou propondo, portanto, que uma das importantes finalidades da argumentação é chegar mais perto de pontos de vista razoáveis – da ‘verdade’ como diriam alguns filósofos -, através da troca de exposições mútuas de idéias. Afinal, partimos do princípio de que ninguém é o ‘dono da verdade’, todos os pensamentos podem ser submetidos a uma análise crítica e muitas vezes, ao fazermos isso, conseguimos uma vantagem dramática em nosso entendimento do problema.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade” como uma das funções do processo argumentar - <i>funções da argumentar</i> - ocasião de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - expor opiniões próprias acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões acerca de um fenômeno, expostas - <i>aumento da probabilidade de avaliar uma opinião</i> - maior proximidade de pontos de vistas razoáveis – da ‘verdade’ - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	2	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões acerca de um fenômeno, expostas - opiniões acerca de um fenômeno submetidos a avaliação - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade” como uma das funções do processo argumentar - <i>funções da argumentar</i> - ocasião de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno, avaliadas - maior proximidade de pontos de vistas razoáveis – da ‘verdade’ - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	3	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade” como uma das funções do processo argumentar - <i>funções da argumentar</i> - ocasião de debate - <i>opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - maior proximidade de pontos de vistas razoáveis – da ‘verdade’ - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	4	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade” como uma das funções do processo argumentar - <i>funções da argumentar</i> - ocasião de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - submeter opiniões acerca de um fenômeno, a avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aumento da probabilidade de avaliar uma opinião</i> - maior proximidade de pontos de vistas razoáveis – da ‘verdade’ - opiniões acerca de um fenômeno submetidas a avaliação
	5	<ul style="list-style-type: none"> - “chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade” como uma das funções do processo argumentar - <i>funções da argumentar</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aumento da probabilidade de avaliar uma opinião</i> - <i>funções do processo argumentar avaliadas</i> - <i>aumento da probabilidade de argumentar orientado por sua finalidade nuclear</i>
	6	<ul style="list-style-type: none"> - “chegar mais perto de pontos de vista razoáveis - da verdade” como uma das funções do processo argumentar - <i>funções do processo argumentar avaliadas</i> - <i>aumento da probabilidade de argumentar orientado por sua finalidade nuclear</i> - ocasião de debate - <i>opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - maior proximidade de pontos de vistas razoáveis – da ‘verdade’ - aumento da visibilidade acerca do fenômeno - <i>opiniões da outra pessoa, acerca de um fenômeno, avaliadas</i>
		expor opiniões próprias acerca de um fenômeno		
		avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno		
		argumentar sobre algum evento ou fenômeno		
		submeter opiniões acerca de um fenômeno, a avaliação		
		avaliar funções do processo argumentar		
		avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno		

TABELA 3.34

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 15 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 15</p> <p>“Vamos ver que uma das formas de executar essa prova dos pensamentos é através de ‘jogos’, onde cada jogador submete um argumento ao outro e este devolve um questionamento ou um outro argumento.”</p>	1	- “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de outras pessoas	- avaliar “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de outras pessoas	- “jogos”, avaliado como uma maneira de avaliar argumentos de outras pessoas
		avaliar “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de outras pessoas		
	2	- “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de outras pessoas - maneiras de avaliar argumentos de outras pessoas	- avaliar maneiras de avaliar argumentos de outras pessoas	- “jogos”, avaliado como uma maneira de avaliar argumentos de outras pessoas - maneiras de avaliar argumentos de outras pessoas, avaliadas
		avaliar maneiras de avaliar argumentos de outras pessoas		
	3	- argumentos da própria pessoa	- submeter argumento à avaliação de outra pessoa	- argumento submetido à avaliação de outra pessoa
		submeter argumento à avaliação de outra pessoa		
	4	- argumentos apresentados por outra pessoa	- questionar o argumento de outra pessoa	- questões apresentadas em relação ao argumento de outra pessoa
	questionar o argumento de outra pessoa			
5	- argumentos apresentados por outra pessoa	- contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa	- contra-argumento apresentado em relação ao argumento de uma pessoa	
	contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa			
6	- argumentos da própria pessoa - questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa, avaliado	
	avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa			
7	- argumentos da própria pessoa - contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- avaliar contra- argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa, avaliado	
	avaliar contra- argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa			

TABELA 3.35

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 13, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 13</p> <p>“Assim, o objetivo principal que quero salientar não é de ‘vencer’ – como propõem os que desejam a argumentação retórica – mas sim ‘conhecer’.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 13 /</p> <p>“Assim, a principal função do processo argumentar não é ‘vencer o oponente em um debate’ – como é proposto pelos que desejam a argumentação retórica – mas sim ‘produzir conhecimento acerca de um fenômeno’.”</p>	<p>1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” como função principal do processo argumentar - vitória sobre o oponente como uma função secundária do processo argumentar - funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” como função principal do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” caracterizado como função principal do processo argumentar - aumento da probabilidade de argumentar orientado pela função principal desse processo
		<p>caracterizar “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” como função principal do processo argumentar</p>		
	<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - conhecimento acerca de um fenômeno aumentado
		<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>		
	<p>3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” como função principal do processo argumentar - vitória sobre o oponente como uma função secundária do processo argumentar - funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - “produzir conhecimento acerca de um fenômeno” caracterizado como função principal do processo argumentar - aumento da probabilidade de argumentar orientado pela função principal desse processo
		<p>Avaliar funções do processo argumentar</p>		

TABELA 3.36

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 14, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 14</p> <p>“Estou propondo, portanto, que uma das importantes finalidades da argumentação é chegar mais perto de pontos de vista razoáveis – da ‘verdade’ como diriam alguns filósofos -, através da troca de exposições mútuas de idéias. Afinal, partimos do princípio de que ninguém é o ‘dono da verdade’, todos os pensamentos podem ser submetidos a uma análise crítica e muitas vezes, ao fazermos isso, conseguimos uma vantagem dramática em nosso entendimento do problema.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 14</p> <p>“Uma das funções do processo argumentar é aumentar a visibilidade acerca do fenômeno – da ‘verdade’, como é proposto por alguns filósofos – por meio da submissão à avaliação de opiniões acerca e um fenômeno e da avaliação dessas opiniões. Afinal, um dos princípios do processo de produzir conhecimento é que ‘ninguém é dono da verdade’, e por conta disso, as opiniões das pessoas podem ser submetidas à avaliação e quando isso é feito, em geral é aumentada a visibilidade acerca do fenômeno.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” como uma das funções do processo argumentar - funções da argumentar - ocasião de debate 	- expor opiniões próprias acerca de um fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões acerca de um fenômeno, expostas - aumento da probabilidade de avaliar uma opinião - aumento da visibilidade acerca do fenômeno como função do processo argumentar - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	expor opiniões próprias acerca de um fenômeno			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões acerca de um fenômeno, expostas - opiniões acerca de um fenômeno submetidas à avaliação - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” como uma das funções do processo argumentar - funções da argumentar caracterizadas - ocasião de debate 	- avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	avaliar opiniões próprias acerca de um fenômeno			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” como uma das funções do processo argumentar - funções da argumentar - ocasião de debate - opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno 	- argumentar sobre algum evento ou fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento da visibilidade acerca do fenômeno
	argumentar sobre algum evento ou fenômeno			
4	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias acerca de um fenômeno - “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” como uma das funções do processo argumentar - funções da argumentar - ocasião de debate 	- submeter opiniões acerca de um fenômeno, a avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de avaliar uma opinião - opiniões acerca de um fenômeno submetidas a avaliação 	
submeter opiniões acerca de um fenômeno, a avaliação				
5	<ul style="list-style-type: none"> - “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” como uma das funções do processo argumentar - funções da argumentar 	- avaliar funções do processo argumentar	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de avaliar uma opinião - funções do processo argumentar avaliadas - aumento da probabilidade de argumentar orientado pela função nuclear desse processo 	
Avaliar funções do processo argumentar				
6	<ul style="list-style-type: none"> - “aumento da visibilidade acerca do fenômeno” como uma das funções do processo argumentar - funções do processo argumentar avaliadas - aumento da probabilidade de argumentar orientado pela função nuclear desse processo - ocasião de debate - opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno 	- avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca do fenômeno - opiniões da outra pessoa, acerca de um fenômeno, avaliadas 	
avaliar opiniões da outra pessoa acerca de um fenômeno				

TABELA 3.37

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 15, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 15</p> <p>“Vamos ver que uma das formas de executar essa prova dos pensamentos é através de ‘jogos’, onde cada jogador submete um argumento ao outro e este devolve um questionamento ou um outro argumento.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 15</p> <p>“Uma das maneiras de avaliar argumentos de outras pessoas é por meio de ‘jogos’, em que (por exemplo) cada um dos jogadores submete argumentos à avaliação de outra pessoa e essa outra pessoa apresenta um questionamento ou um contra-argumento em relação ao argumento apresentado.”</p>	1	- “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa	- avaliar “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa	- “jogos”, avaliado como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa	avaliar “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa
	2	- “jogos” como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa - maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa	- avaliar maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa	- “jogos”, avaliado como uma maneira de avaliar argumentos de qualquer pessoa - maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa, avaliadas	avaliar maneiras de avaliar argumentos de qualquer pessoa
	3	- argumentos da própria pessoa	- submeter argumento à avaliação de outra pessoa	- argumento submetido à avaliação de outra pessoa	submeter argumento à avaliação de outra pessoa
	4	- argumentos apresentados por outra pessoa	- questionar o argumento de outra pessoa	- questões apresentadas em relação ao argumento de outra pessoa	questionar o argumento de outra pessoa
	5	- argumentos apresentados por outra pessoa	- contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa	- contra-argumento apresentado em relação ao argumento de uma pessoa	contra-argumentar argumento apresentado por uma pessoa
	6	- argumentos da própria pessoa - questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa, avaliado	avaliar questionamento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa
	7	- argumentos da própria pessoa - contra-argumento de outra pessoa acerca de um argumento da própria pessoa	- avaliar contra- argumento de outra pessoa em relação a um argumento da própria pessoa	- contra-argumento de outra pessoa em relação a um argumento da própria pessoa, avaliado	avaliar contra- argumento de outra pessoa em relação a um argumento da própria pessoa

TABELA 3.38

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 16 a 18, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
Trecho 16 “questionamento”		- questionar	- <i>questionamento feito</i>	
Trecho 17 “O modelo [Bernardo, 2000] ²⁴ sugere que o aluno tenha um comportamento em que ‘duvida’ das afirmações do professor . É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de argumentos – de que aquilo que está ensinando é realmente verdade . Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações. ”	- afirmações do professor, acerca daquilo que está sendo ensinado - argumentos do professor, acerca daquilo que está sendo ensinado - aquilo que o professor está ensinando (é realmente verdade) - grau de confiabilidade das informações apresentadas pelo professor - grau de confiabilidade dos argumentos apresentados pelo professor - intercâmbio que privilegie o debate - intercâmbio que privilegie (...) análise crítica das informações	- duvidar das afirmações do professor - debater <i>informações</i> - debater <i>argumentos</i> - avaliar grau de confiabilidade das informações apresentadas pelo professor - avaliar grau de confiabilidade dos argumentos apresentados pelo professor - analisar informações criticamente	- <i>dúvidas apresentadas em relação às afirmações do professor</i> - <i>informações debatidas</i> - <i>informações analisadas criticamente</i> - <i>argumentos debatidos</i> - <i>aumento na visibilidade acerca dos argumentos</i> - <i>grau de confiabilidade das informações apresentadas pelo professor avaliado</i> - <i>aumento na visibilidade acerca das afirmações</i> - <i>grau de confiabilidade dos argumentos apresentados pelo professor avaliado</i> - <i>aumento na visibilidade acerca dos argumentos apresentados por uma pessoa</i>	- <i>duvidar das afirmações do professor</i> - <i>debater informações</i> - <i>debater argumentos</i> - <i>avaliar grau de confiabilidade das informações apresentadas pelo professor</i> - <i>avaliar grau de confiabilidade dos argumentos apresentados pelo professor</i> - <i>analisar informações criticamente</i>
Trecho 18 “Há muitas maneiras civilizadas de se duvidar [...] Se o aluno duvida de determinada afirmação do professor , lhe cabe, antes de gritar nervoso que o mestre falou besteira, procurar, em outras fontes, as evidências que comprovem o erro... ”	- maneiras civilizadas de se duvidar - <i>maneiras inadequadas de duvidar</i> - afirmação apresentada pelo professor - outras fontes de informação, acerca da afirmação apresentada pelo professor - evidências que comprovem o erro de determinada afirmação	- avaliar maneiras de duvidar - duvidar de determinada afirmação do professor - evitar “gritar nervoso que o professor falou besteira” - procurar em outras fontes, as evidências que comprovem o erro de determinada afirmação do professor - identificar outras fontes de informação, acerca da afirmação apresentada pelo professor - apresentar evidências que comprovem o erro de determinada afirmação do professor identificadas - comprovar o erro de determinada afirmação do professor	- maneiras de duvidar avaliadas - maneira adequada de duvidar identificada - maior probabilidade de apresentar maneiras adequadas de duvidar - afirmação apresentada pelo professor duvidada - maior visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - evidências que comprovem o erro de determinada afirmação do professor identificadas - maior visibilidade acerca de determinada afirmação do professor	- avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - avaliar determinada afirmação do professor - duvidar de forma adequada de determinada afirmação do professor - identificar evidências que comprovem o erro de determinada afirmação do professor - identificar outras fontes de informação - procurar em outras fontes, as evidências que comprovem o erro de determinada afirmação do professor - apresentar evidências que comprovem o erro de determinada afirmação do professor identificadas - comprovar o erro de determinada afirmação do professor

²⁴ Bernardo, Gustavo. *Educação pelo argumento*. São Paulo: Rocco.

TABELA 3.39

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 16** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral						
<p>Trecho 16 “questionamento”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="624 562 887 618">- alguma informação</td> <td data-bbox="887 562 1161 618">- questionar alguém acerca de alguma informação</td> <td data-bbox="1161 562 1437 618">- questionamento acerca de alguma informação, feito</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="746 640 1310 667" style="text-align: center;">Questionar alguém acerca de alguma informação</td> </tr> </table>	- alguma informação	- questionar alguém acerca de alguma informação	- questionamento acerca de alguma informação, feito	Questionar alguém acerca de alguma informação		
- alguma informação	- questionar alguém acerca de alguma informação	- questionamento acerca de alguma informação, feito					
Questionar alguém acerca de alguma informação							

TABELA 3.40

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 17 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
1	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações apresentadas por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações apresentadas por uma pessoa, avaliadas
avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa			
2	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa, avaliadas
avaliar informações apresentadas por uma pessoa			
3	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos apresentados por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por uma pessoa avaliados
avaliar argumentos apresentados por uma pessoa			
4	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade das informações apresentadas por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de confiabilidade das informações apresentadas por uma pessoa, em uma situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade das informações apresentadas por uma pessoa avaliadas - aumento da visibilidade acerca das afirmações apresentadas por uma pessoa
avaliar grau de confiabilidade das informações apresentadas por uma pessoa, em uma situação de debate			

Trecho 17

“O modelo [Bernardo, 2000]²⁵ sugere que o aluno tenha um comportamento em que **‘duvida’ das afirmações do professor**. É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de **argumentos** – de que **aquilo que está ensinando é realmente verdade**. Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um **intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações**.”

²⁵ Bernardo, Gustavo. *Educação pelo argumento*. São Paulo: Rocco.

TABELA 3.41

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 17 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 17</p> <p>“O modelo [Bernardo, 2000]²⁶ sugere que o aluno tenha um comportamento em que ‘dúvida’ das afirmações do professor. É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de argumentos – de que aquilo que está ensinando é realmente verdade. Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações.”</p>	5	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade dos argumentos apresentados por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de confiabilidade dos argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca dos argumentos apresentados por uma pessoa - grau de confiabilidade dos argumentos apresentados pelo professor avaliado 	<p>avaliar grau de confiabilidade dos argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate</p>
	6	<ul style="list-style-type: none"> - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações apresentadas por uma pessoa criticamente, em uma situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa avaliadas criticamente 	<p>avaliar informações apresentadas por uma pessoa criticamente, em uma situação de debate</p>
	7	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações apresentadas por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvidas apresentadas em relação às afirmações de uma pessoa 	<p>duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa</p>
	8	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar das informações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvidas apresentadas em relação às informações de uma pessoa 	<p>duvidar das informações apresentadas por uma pessoa</p>
	9	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por uma pessoa - situação específica de debate - situação específica de avaliação crítica das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvidas apresentadas em relação aos argumentos de uma pessoa 	<p>duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa</p>

²⁶ Bernardo, Gustavo. *Educação pelo argumento*. São Paulo: Rocco.

TABELA 3.42

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 18 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 18</p> <p>“Há muitas maneiras civilizadas de se duvidar [...] Se o aluno duvida de determinada afirmação do professor, lhe cabe, antes de gritar nervoso que o mestre falou besteira, procurar, em outras fontes, as evidências que comprovem o erro...”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - maneiras inadequadas de duvidar de avaliar informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa, avaliadas - aumento da probabilidade de apresentar maneiras adequadas ao avaliar as informações apresentadas por outra pessoa
	avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - afirmação apresentada por uma pessoa - maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa, avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar de forma adequada de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - afirmação apresentada por uma pessoa duvidada - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - aumento da visibilidade acerca de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa
	duvidar de forma adequada de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - fontes de informação identificadas
	identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa			
4	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação identificadas - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa identificadas 	
identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa				
5	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa, apresentadas 	
apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa				
6	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica 	<ul style="list-style-type: none"> - demonstrar erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa, demonstrada 	
demonstrar erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa				

TABELA 3.43

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 16**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

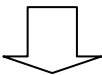
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral						
<p>Trecho 16</p> <p>“questionamento”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 16</p> <p>Questionar informações</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="611 577 887 651">- informações</td> <td data-bbox="887 577 1163 651">- questionar alguém acerca de alguma informação</td> <td data-bbox="1163 577 1444 651">- questionamento acerca de alguma informação, feito</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="611 651 1444 728" style="text-align: center;">questionar alguém acerca de alguma informação</td> </tr> </table> <p>1</p>	- informações	- questionar alguém acerca de alguma informação	- questionamento acerca de alguma informação, feito	questionar alguém acerca de alguma informação		
- informações	- questionar alguém acerca de alguma informação	- questionamento acerca de alguma informação, feito					
questionar alguém acerca de alguma informação							

TABELA 3.44

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 17, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral					
<p>Trecho 17</p> <p>“O modelo [Bernardo, 2000]²⁷ sugere que o aluno tenha um comportamento em que ‘duvida’ das afirmações do professor. É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de argumentos – de que aquilo que está ensinando é realmente verdade. Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 17</p> <p>O modelo de ensino e aprendizagem, proposto por Bernardo (2000), do processo argumentar propõe que uma pessoa duvide e avalie as afirmações, informações ou argumentos de outra pessoa. Longe de ser uma afronta, em uma situação de debate, esse processo aumenta a visibilidade acerca das afirmações, informações ou argumentos de outra pessoa.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações apresentadas por uma pessoa - situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações apresentadas por uma pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade acerca das afirmações apresentadas por outra pessoa 		
avaliar afirmações apresentadas por uma pessoa						
<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>						
2						
<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa - situação de debate 					<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade acerca das informações apresentadas por outra pessoa
avaliar informações apresentadas por uma pessoa						
<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>						
3						
<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por uma pessoa - situação de debate 					<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos apresentados por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por uma pessoa avaliados - aumento da visibilidade acerca dos argumentos apresentados por outra pessoa
avaliar argumentos apresentados por uma pessoa						
<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>						
4						
<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade das afirmações apresentadas por uma pessoa - situação de debate 					<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de confiabilidade das afirmações apresentadas por uma pessoa, em uma situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade das informações apresentadas por outra pessoa, avaliado - aumento da visibilidade acerca das afirmações apresentadas por outra pessoa
avaliar grau de confiabilidade das afirmações apresentadas por uma pessoa, em uma situação de debate						

²⁷ Bernardo, Gustavo. *Educação pelo argumento*. São Paulo: Rocco.

TABELA 3.45

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 17, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 17</p> <p>“O modelo [Bernardo, 2000]²⁸ sugere que o aluno tenha um comportamento em que ‘duvida’ das afirmações do professor. É obrigação deste último ‘convencer’ o aluno – através de argumentos – de que aquilo que está ensinando é realmente verdade. Longe de parecer uma afronta, a idéia é promover um intercâmbio que privilegie o debate e a análise crítica das informações.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 17</p> <p>O modelo de ensino e aprendizagem, proposto por Bernardo (2000), do processo argumentar propõe que uma pessoa duvide e avalie as afirmações, informações ou argumentos de outra pessoa. Longe de ser uma afronta, em uma situação de debate, esse processo aumenta a visibilidade acerca das afirmações, informações ou argumentos de outra pessoa.</p>	5	<ul style="list-style-type: none"> - situação de debate - grau de confiabilidade das informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de confiabilidade das informações apresentadas por outra pessoa, em uma situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade das informações apresentadas por outra pessoa, avaliado - aumento da visibilidade acerca das informações apresentadas por outra pessoa
<p>avaliar grau de confiabilidade das informações apresentadas por outra pessoa, em uma situação de debate</p>				
	6	<ul style="list-style-type: none"> - situação de debate - grau de confiabilidade dos argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de confiabilidade de argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade dos argumentos apresentados por outra pessoa, avaliado - argumentos apresentados por outra pessoa, avaliados
		<p>avaliar grau de confiabilidade de argumentos apresentados por uma pessoa, em uma situação de debate</p>		
	7	<ul style="list-style-type: none"> - afirmações apresentadas por uma pessoa - situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvidas apresentadas em relação às afirmações de uma pessoa
		<p>duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa</p>		
8	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por uma pessoa - situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar das informações apresentadas por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvidas apresentadas em relação às informações de uma pessoa 	
	<p>duvidar das afirmações apresentadas por uma pessoa</p>			
9	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por uma pessoa - situação de debate 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvidas apresentadas em relação aos argumentos de uma pessoa 	
	<p>duvidar dos argumentos apresentados por uma pessoa</p>			

²⁸ Bernardo, Gustavo. *Educação pelo argumento*. São Paulo: Rocco.

TABELA 3.46

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 18, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

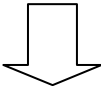
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 18</p> <p>“Há muitas maneiras civilizadas de se duvidar [...] Se o aluno duvida de determinada afirmação do professor, lhe cabe, antes de gritar nervoso que o mestre falou besteira, procurar, em outras fontes, as evidências que comprovem o erro...”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - maneiras inadequadas de duvidar de avaliar informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa, avaliadas - aumento da probabilidade de apresentar maneiras adequadas ao avaliar as informações apresentadas por outra pessoa
avaliar maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - afirmação apresentada por uma pessoa - maneiras de avaliar informações apresentadas por outra pessoa, avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - duvidar de maneira adequada de uma afirmação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - afirmação apresentada por uma pessoa duvidada - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - aumento da visibilidade acerca de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa
duvidar de maneira adequada de uma afirmação apresentada por outra pessoa				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 18</p> <p>Há algumas maneiras adequadas de duvidar das afirmações apresentadas por outra pessoa. Em vez de, por exemplo, a pessoa gritar que a afirmação da outra pessoa está errada, ela pode identificar em fontes de informação evidências que demonstrem o erro apresentado na informação da outra pessoa.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - fontes de informação identificadas - aumento da probabilidade de demonstrar erro na afirmação de outra pessoa
identificar fontes de informação que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa				
<p>Há algumas maneiras adequadas de duvidar das afirmações apresentadas por outra pessoa. Em vez de, por exemplo, a pessoa gritar que a afirmação da outra pessoa está errada, ela pode identificar em fontes de informação evidências que demonstrem o erro apresentado na informação da outra pessoa.</p>	4	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação identificadas - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa, identificadas
identificar evidências que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa				
<p>Há algumas maneiras adequadas de duvidar das afirmações apresentadas por outra pessoa. Em vez de, por exemplo, a pessoa gritar que a afirmação da outra pessoa está errada, ela pode identificar em fontes de informação evidências que demonstrem o erro apresentado na informação da outra pessoa.</p>	5	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa, apresentadas
apresentar evidências identificadas que demonstrem o erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa				
<p>Há algumas maneiras adequadas de duvidar das afirmações apresentadas por outra pessoa. Em vez de, por exemplo, a pessoa gritar que a afirmação da outra pessoa está errada, ela pode identificar em fontes de informação evidências que demonstrem o erro apresentado na informação da outra pessoa.</p>	6	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras adequadas de avaliar informações apresentadas por outra pessoa - afirmação apresentada por uma pessoa - fontes de informação - evidências que demonstrem o erro de uma afirmação específica 	<ul style="list-style-type: none"> - demonstrar erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca da afirmação apresentada por uma pessoa - erro de uma afirmação específica apresentada por outra pessoa, demonstrada
demonstrar erro de uma afirmação apresentada por outra pessoa				

TABELA 3.47

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 19 e 20, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 19</p> <p>“A motivação para procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor é o que pode se transformar em proveitoso exercício de pensamento crítico e aprendizado investigativo”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - fontes diversas - algo que possa contradizer o professor - <i>informação apresentada pelo professor</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar fontes de informação</i> - <i>identificar algo que possa contradizer o professor</i> - procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor - pensar criticamente - contradizer o professor 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>fontes de informação identificadas</i> - <i>algo que possa contradizer o professor, identificado</i> - proveitoso exercício de pensamento crítico - aprendizado investigativo - professor contradito 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar fontes de informação</i> - <i>identificar algo que possa contradizer o professor</i> - <i>procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor</i> - <i>identificar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor</i> - <i>pensar criticamente</i> - <i>contradizer o professor</i>
<p>Trecho 20</p> <p>“[O aluno] Sairá da escola com mais do que simplesmente uma coleção de fatos na cabeça, mas sim com uma estratégia de investigação crítica e objetiva, que o auxiliará em todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional futura.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - estratégia de investigação crítica e objetiva - tarefas que tiver durante sua vida profissional futura 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar estratégias de investigação crítica e objetiva</i> - investigar crítica e objetivamente 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>estratégias de investigação crítica e objetiva avaliadas</i> - <i>aumento na probabilidade de usar estratégias adequadas de investigação crítica e objetiva</i> - auxílio em sua todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar estratégias de investigação crítica e objetiva</i> - <i>investigar crítica e objetivamente</i>

TABELA 3.48

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 19 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 19</p> <p>“A motivação para procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor é o que pode se transformar em proveitoso exercício de pensamento crítico e aprendizado investigativo”</p>	1	- fontes de informação diversas	- identificar fontes de informação	- fontes de informação identificadas	identificar fontes de informação
	2	- dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa - informação apresentada por uma pessoa	- identificar em fontes diversas dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa	- proveitoso exercício de pensamento crítico - aprendizado investigativo	identificar em fontes diversas dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa
	3	- dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa - informação apresentada por uma pessoa	- procurar em fontes diversas dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa	- dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa, identificado	procurar em fontes diversas dado que possa contradizer informação apresentada por uma pessoa
	4		- pensar criticamente	- proveitoso exercício de pensamento crítico - aprendizado investigativo	pensar criticamente
	5	- informação apresentada por outra pessoa	- contradizer informação apresentada por outra pessoa	- proveitoso exercício de pensamento crítico - aprendizado investigativo - informação apresentada por outra pessoa, contradita	contradizer informação apresentada por outra pessoa

TABELA 3.49

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 20 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 20</p> <p>“[O aluno] Sairá da escola com mais do que simplesmente uma coleção de fatos na cabeça, mas sim com uma estratégia de investigação crítica e objetiva, que o auxiliará em todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional futura.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras de investigação crítica e objetiva 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva 	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras de investigação crítica e objetiva avaliadas - aumento da probabilidade de usar estratégias adequadas de investigação crítica e objetiva
		<p>avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tarefas que tiver durante sua vida profissional futura 	<ul style="list-style-type: none"> - investigar de maneira crítica e objetivamente 	<ul style="list-style-type: none"> - auxílio em sua todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional
		<p>investigar de maneira crítica e objetivamente</p>		

TABELA 3.50

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 19, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

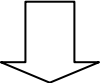
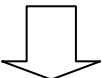
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 19</p> <p>“A motivação para procurar em fontes diversas algo que possa contradizer o professor é o que pode se transformar em proveitoso exercício de pensamento crítico e aprendizado investigativo”</p>	1	- fontes de informação diversas	- identificar fontes de informação	- fontes de informação identificadas	identificar fontes de informação
	2	- fontes de informação identificadas - dado que contradizem informação apresentada por uma pessoa - informação apresentada por uma pessoa	- identificar em fontes diversas dados que contradizem informação apresentada por uma pessoa	- dados que contradizem informação apresentada por outra pessoa, identificado - aumento da probabilidade de contradizer informação apresentada por outra pessoa - aprendizagem produtiva para avaliação da confiabilidade das informações	identificar em fontes diversas dados que contradizem informação apresentada por uma pessoa
<p>Redação mais apropriada do Trecho 19</p>	3	- grau de confiabilidade de uma informação - grau de visibilidade acerca do fenômeno tratado em uma informação	- avaliar confiabilidade de informações	- aumento da visibilidade acerca dos fenômenos tratados na informação	avaliar confiabilidade de informações
<p>Identificar em fontes diversas dados que contradizem a afirmação apresentada por outra pessoa pode se transformar em uma aprendizagem produtiva para avaliação da confiabilidade das informações.</p>	4	- informação apresentada por outra pessoa - dados que contradizem informação apresentada por outra pessoa, identificado	- contradizer informação apresentada por outra pessoa	- informação apresentada por outra pessoa, contradita - aprendizagem produtiva para avaliação da confiabilidade das informações	contradizer informação apresentada por outra pessoa

TABELA 3.51

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 20**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 20</p> <p>“[O aluno] Sairá da escola com mais do que simplesmente uma coleção de fatos na cabeça, mas sim com uma estratégia de investigação crítica e objetiva, que o auxiliará em todas as tarefas que tiver durante sua vida profissional futura.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras de avaliação crítica de informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva 	<ul style="list-style-type: none"> - maneiras de avaliação crítica de informações, avaliadas - aumento da probabilidade de apresentar maneiras adequadas durante avaliação crítica de informações
		avaliar maneiras de investigação crítica e objetiva		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 20</p> <p>O aluno aprenderá na escola bem mais do que informações, mas maneiras de avaliação crítica de informações, processo que provavelmente o auxiliará em diversas atividades em sua vida profissional.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - atividades de sua vida profissional 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações 	<ul style="list-style-type: none"> - informações avaliadas - auxílio em suas atividades de sua vida profissional
avaliar informações				

APÊNDICE 4

COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS encontrados e NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do SEGUNDO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada

TABELA 4.10

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 21 a 24, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 21</p> <p>“Mas sua tática, surpreendentemente, não era a de expor suas próprias idéias. Sócrates era um carismático e hábil questionador. Evitava expor diretamente seus pensamentos, preferindo fazer perguntas sutis e inteligentes.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - pensamentos - <i>pensamentos de outra pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar os pensamentos de outra pessoa carismática e habilmente - evitar expor diretamente seus pensamentos - fazer perguntas sutis e inteligentes, acerca dos pensamentos de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>questionamentos acerca dos pensamentos de outra pessoa, feitos de maneira carismática e hábil</i> - <i>diminuição da probabilidade de exposição dos próprios pensamentos</i> - <i>perguntas sutis e inteligentes feitas acerca dos pensamentos de outra pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>questionar os pensamentos de outra pessoa carismática e habilmente</i> - <i>evitar expor diretamente seus pensamentos</i> - <i>fazer perguntas sutis e inteligentes, acerca dos pensamentos de outra pessoa</i>
<p>Trecho 22</p> <p>“Muitos consideram os sofistas como ‘produtores do falso’, meros manipuladores das opiniões dos outros através da retórica centrada na criação de ilusões e fantasias discursivas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - falso produzido [produtores do falso] - manipulação das opiniões dos outros - ilusões discursivas - fantasias discursivas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar falso produzido</i> - <i>identificar manipulação das opiniões dos outros</i> - <i>identificar ilusões discursivas</i> - <i>identificar fantasias discursivas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>falso produzido identificado</i> - <i>manipulação das opiniões dos outros identificada</i> - <i>diminuição da probabilidade de ser manipulado</i> - <i>aumento da probabilidade de agir corretamente</i> - <i>ilusões discursivas identificadas</i> - <i>fantasias discursivas identificadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar falso produzido</i> - <i>identificar manipulação das opiniões dos outros</i> - <i>identificar ilusões discursivas</i> - <i>identificar fantasias discursivas</i>
<p>Trecho 23</p> <p>“Era o começo da dialética, a estratégia de trocar pontos de vista e críticas na busca de melhores posições intelectuais.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>situação específica de debate</i> - pontos de vista - críticas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar pontos de vista</i> - <i>avaliar críticas</i> - <i>trocar pontos de vista</i> - <i>trocar críticas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>pontos de vista avaliados</i> - <i>críticas avaliadas</i> - <i>pontos de vista trocados</i> - <i>críticas trocadas</i> - <i>melhores posições intelectuais</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar pontos de vista</i> - <i>avaliar críticas</i> - <i>trocar pontos de vista</i> - <i>trocar críticas</i>
<p>Trecho 24</p> <p>“Um dos frutos de suas atividades foi o método socrático de ensino no qual propõe ensinar não por meio da apresentação de respostas – ou da mera exposição de fatos – mas sim <i>através de perguntas</i>. Alunos e professores interagem de forma a questionar objetivos e intenções.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - interação entre alunos e professores - objetivos - intenções 	<ul style="list-style-type: none"> - perguntar - questionar objetivos - questionar intenções 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>perguntas feitas</i> - <i>objetivos questionados</i> - <i>intenções questionadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>perguntar</i> - <i>questionar objetivos</i> - <i>questionar intenções</i>

TABELA 4.11

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 21 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 21 “Mas sua tática, surpreendentemente, não era a de expor suas próprias idéias. Sócrates era um carismático e hábil questionador. Evitava expor diretamente seus pensamentos, preferindo fazer perguntas sutis e inteligentes.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas - <i>diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar as opiniões de outra pessoa carismática e habilmente 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>questionamentos acerca das opiniões de outra pessoa, feitos de maneira carismática e hábil</i> 	questionar as opiniões de outra pessoa carismática e habilmente
	2	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - evitar expor diretamente suas opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões</i> 	evitar expor diretamente suas opiniões
	3	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>perguntas sutis e inteligentes feitas acerca das opiniões de outra pessoa</i> 	perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa

TABELA 4.12

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 22 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 22</p> <p>“Muitos consideram os sofistas como ‘produtores do falso’, meros manipuladores das opiniões dos outros através da retórica centrada na criação de ilusões e fantasias discursivas.”</p>	1	- informações falsas produzidos por alguma pessoa	- identificar informações falsas produzidos por alguma pessoa	<ul style="list-style-type: none"> - <i>diminuição da probabilidade de ser manipulado</i> - informações falsas, produzidas por alguma pessoa, identificadas - aumento da probabilidade de agir corretamente
		identificar informações falsas produzidos por alguma pessoa		
	2	- opiniões de alguma pessoa manipulada por outra pessoa	- identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa	<ul style="list-style-type: none"> - <i>diminuição da probabilidade de ser manipulado</i> - opinião, de alguma pessoa, manipulada por outra pessoa, identificada - aumento da probabilidade de agir corretamente
identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa				
3	- falácias apresentadas por outra pessoa	- identificar falácias apresentadas por outra pessoa	<ul style="list-style-type: none"> - <i>diminuição da probabilidade de ser manipulado</i> - aumento da probabilidade de agir corretamente - falácias apresentadas por outra pessoa, identificadas 	
	identificar falácias apresentadas por outra pessoa			

TABELA 4.13

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 23 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 23</p> <p>“Era o começo da dialética, a estratégia de trocar pontos de vista e críticas na busca de melhores posições intelectuais.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - situação específica de debate - opiniões, de outra pessoa, expostas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar opiniões de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões, de outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno debatido
	avaliar opiniões de outra pessoa			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - situação específica de debate - opiniões próprias acerca de algo - críticas, de outra pessoa, expostas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria 	<ul style="list-style-type: none"> - críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno debatido
	avaliar críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria			
3	<ul style="list-style-type: none"> - situação específica de debate - opiniões próprias acerca de algo 	<ul style="list-style-type: none"> - expor opinião própria 	<ul style="list-style-type: none"> - críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria avaliada 	
expor opinião própria				
4	<ul style="list-style-type: none"> - situação específica de debate - críticas, de outra pessoa, expostas 	<ul style="list-style-type: none"> - expor crítica à opinião de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - crítica à opinião de outra pessoa, exposta - aumento da visibilidade acerca do fenômeno debatido 	
Expor crítica à opinião de outra pessoa				

TABELA 4.14

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 24 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral								
<p>Trecho 24</p> <p>“Um dos frutos de suas atividades foi o método socrático de ensino no qual propõe ensinar não por meio da apresentação de respostas – ou da mera exposição de fatos – mas sim através de <i>perguntas</i>. Alunos e professores interagem de forma a questionar objetivos e intenções.”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="635 506 884 555">- situação de debate entre duas pessoas</td> <td data-bbox="908 506 1157 555">- perguntar algo a alguma pessoa</td> <td data-bbox="1181 506 1430 555">- pergunta feita</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="844 577 1211 609" style="text-align: center;">perguntar algo a alguma pessoa</td> </tr> </table>	- situação de debate entre duas pessoas	- perguntar algo a alguma pessoa	- pergunta feita	perguntar algo a alguma pessoa				
	- situação de debate entre duas pessoas	- perguntar algo a alguma pessoa	- pergunta feita						
	perguntar algo a alguma pessoa								
<table border="1"> <tr> <td data-bbox="635 678 884 728">- situação de debate entre duas pessoas</td> <td data-bbox="908 678 1157 728">- questionar objetivos de uma pessoa, em um debate</td> <td data-bbox="1181 678 1430 728">- informações questionadas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="635 739 884 788">- objetivos de uma pessoa, em um debate</td> <td></td> <td data-bbox="1181 739 1430 788">- objetivos de uma pessoa, em um debate, questionados</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="738 831 1318 862" style="text-align: center;">questionar objetivos de uma pessoa, em um debate</td> </tr> </table>	- situação de debate entre duas pessoas	- questionar objetivos de uma pessoa, em um debate	- informações questionadas	- objetivos de uma pessoa, em um debate		- objetivos de uma pessoa, em um debate, questionados	questionar objetivos de uma pessoa, em um debate		
- situação de debate entre duas pessoas	- questionar objetivos de uma pessoa, em um debate	- informações questionadas							
- objetivos de uma pessoa, em um debate		- objetivos de uma pessoa, em um debate, questionados							
questionar objetivos de uma pessoa, em um debate									
<table border="1"> <tr> <td data-bbox="635 929 884 978">- situação de debate entre duas pessoas</td> <td data-bbox="908 929 1157 978">- questionar intenções de uma pessoa, em um debate</td> <td data-bbox="1181 929 1430 978">- argumentos questionados</td> </tr> <tr> <td data-bbox="635 990 884 1039">- intenções de uma pessoa, em um debate</td> <td></td> <td data-bbox="1181 990 1430 1039">- intenções de uma pessoa, em um debate, questionadas</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="738 1081 1318 1113" style="text-align: center;">questionar intenções de uma pessoa, em um debate</td> </tr> </table>	- situação de debate entre duas pessoas	- questionar intenções de uma pessoa, em um debate	- argumentos questionados	- intenções de uma pessoa, em um debate		- intenções de uma pessoa, em um debate, questionadas	questionar intenções de uma pessoa, em um debate		
- situação de debate entre duas pessoas	- questionar intenções de uma pessoa, em um debate	- argumentos questionados							
- intenções de uma pessoa, em um debate		- intenções de uma pessoa, em um debate, questionadas							
questionar intenções de uma pessoa, em um debate									

Tabela 4.15

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 21**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral						
<p>Trecho 21</p> <p>“Mas sua tática, surpreendentemente, não era a de expor suas próprias idéias. Sócrates era um carismático e hábil questionador. Evitava expor diretamente seus pensamentos, preferindo fazer perguntas sutis e inteligentes.”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="560 595 890 725"> 1 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas - diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões </td> <td data-bbox="895 595 1166 725"> - questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa </td> <td data-bbox="1171 595 1441 725"> - questionamentos acerca das opiniões de outra pessoa, feitos de maneira carismática e hábil </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="560 741 1441 779" style="text-align: center;"> questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa </td> </tr> </table>	1 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas - diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões	- questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa	- questionamentos acerca das opiniões de outra pessoa, feitos de maneira carismática e hábil	questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa		
1 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas - diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões	- questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa	- questionamentos acerca das opiniões de outra pessoa, feitos de maneira carismática e hábil					
questionar as opiniões de outra pessoa de maneira carismática e habilidosa							
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="560 835 890 909"> 2 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas </td> <td data-bbox="895 835 1166 909"> - evitar expor diretamente suas opiniões </td> <td data-bbox="1171 835 1441 909"> - diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="560 925 1441 963" style="text-align: center;"> evitar expor diretamente suas opiniões </td> </tr> </table>	2 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas	- evitar expor diretamente suas opiniões	- diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões	evitar expor diretamente suas opiniões		
2 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas	- evitar expor diretamente suas opiniões	- diminuição da probabilidade de exposição das próprias opiniões					
evitar expor diretamente suas opiniões							
<p>Trecho 21</p> <p>A tática de Sócrates não era a de expor suas próprias opiniões. Sócrates questionava as opiniões de outras pessoas de maneira carismática e habilidosa. Evitava expor diretamente suas próprias opiniões e apresentava perguntas sutis, acerca das opiniões de outra pessoa.</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="560 1032 890 1106"> 3 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas </td> <td data-bbox="895 1032 1166 1106"> - perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa </td> <td data-bbox="1171 1032 1441 1106"> - perguntas sutis e inteligentes feitas acerca das opiniões de outra pessoa </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="560 1144 1441 1182" style="text-align: center;"> perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa </td> </tr> </table>	3 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas	- perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa	- perguntas sutis e inteligentes feitas acerca das opiniões de outra pessoa	perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa		
3 - opiniões próprias - opiniões de outras pessoas	- perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa	- perguntas sutis e inteligentes feitas acerca das opiniões de outra pessoa					
perguntar, sutil e inteligentemente, sobre opiniões de outra pessoa							

Tabela 4.16

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 22**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 22</p> <p>“Muitos consideram os sofistas como ‘produtores do falso’, meros manipuladores das opiniões dos outros através da retórica centrada na criação de ilusões e fantasias discursivas.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações falsas produzidos por alguma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações falsas produzidas por alguma pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações falsas, produzidas por alguma pessoa, identificadas - diminuição da probabilidade de ser manipulado - aumento da probabilidade de agir corretamente
<p>identificar informações falsas produzidas por alguma pessoa</p>				
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 22</p> <p>Os sofistas são considerados muitas vezes como produtores de informações falsas e como manipuladores das opiniões de outras pessoas. Isso é feito por meio da apresentação de falácias.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões de alguma pessoa manipulada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - opinião, de alguma pessoa, manipulada por outra pessoa, identificada - diminuição da probabilidade de ser manipulado - aumento da probabilidade de agir corretamente
<p>identificar quando a opinião de alguma pessoa foi manipulada por outra pessoa</p>				
	3	<ul style="list-style-type: none"> - falácias apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar falácias apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - falácias apresentadas por outra pessoa, identificadas - diminuição da probabilidade de ser manipulado - aumento da probabilidade de agir corretamente
<p>identificar falácias apresentadas por outra pessoa</p>				

Tabela 4.17

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 23**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 23</p> <p>“Era o começo da dialética, a estratégia de trocar pontos de vista e críticas na busca de melhores posições intelectuais.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 23</p> <p>Era o começo da dialética, o processo em que uma pessoa expõe sua opinião acerca de um fenômeno e outra pessoa crítica e avalia a opinião exposta pela pessoa, aumentando a visibilidade do fenômeno que é tratado na opinião da pessoa.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - processo dialético caracterizado - aumento da probabilidade de expor opiniões próprias - aumento da probabilidade de avaliar opiniões expostas por outras pessoas
		caracterizar processo dialético		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - situação específica de debate - opiniões, de outra pessoa, expostas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar opiniões de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões, de outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado em um opinião
		avaliar opiniões de outra pessoa		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - situação de debate - opiniões próprias acerca de um fenômeno - críticas, de outra pessoa, expostas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria 	<ul style="list-style-type: none"> - críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria acerca de um fenômeno, avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na opinião
avaliar críticas, de outra pessoa, feita em relação a uma opinião própria				
4	<ul style="list-style-type: none"> - situação de debate - opiniões próprias acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - expor opinião própria acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - opinião própria acerca de um fenômeno, exposta - aumento da probabilidade de outra pessoa criticar a opinião 	
	expor opinião própria acerca de um fenômeno			
5	<ul style="list-style-type: none"> - situação de debate - opiniões de outra pessoa, expostas 	<ul style="list-style-type: none"> - expor crítica à opinião acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - crítica à opinião de outra pessoa, exposta - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na opinião de uma pessoa acerca de um fenômeno 	
	expor crítica à opinião acerca de um fenômeno, exposta por outra pessoa			

Tabela 4.18

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 24**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

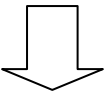
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral								
<p>Trecho 24</p> <p>“Um dos frutos de suas atividades foi o método socrático de ensino no qual propõe ensinar não por meio da apresentação de respostas – ou da mera exposição de fatos – mas sim através de <i>perguntas</i>. Alunos e professores interagem de forma a questionar objetivos e intenções.”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="611 557 887 712">1</td> <td data-bbox="887 557 1163 712">- situação de debate entre duas pessoas</td> <td data-bbox="1163 557 1444 712">- perguntar algo a alguma pessoa</td> <td data-bbox="1163 557 1444 712">- pergunta feita - aumento da probabilidade de aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é o núcleo da pergunta</td> </tr> <tr> <td colspan="4" data-bbox="611 712 1444 781" style="text-align: center;">perguntar algo a alguma pessoa</td> </tr> </table>	1	- situação de debate entre duas pessoas	- perguntar algo a alguma pessoa	- pergunta feita - aumento da probabilidade de aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é o núcleo da pergunta	perguntar algo a alguma pessoa			
1	- situação de debate entre duas pessoas	- perguntar algo a alguma pessoa	- pergunta feita - aumento da probabilidade de aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é o núcleo da pergunta						
perguntar algo a alguma pessoa									
<p style="text-align: center;"></p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 24</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="611 819 887 969">2</td> <td data-bbox="887 819 1163 969">- situação de debate entre duas pessoas - objetivos de uma pessoa, em um debate</td> <td data-bbox="1163 819 1444 969">- questionar objetivos de uma pessoa, em um debate</td> <td data-bbox="1163 819 1444 969">- informações questionadas - objetivos de uma pessoa, em um debate, questionados</td> </tr> <tr> <td colspan="4" data-bbox="611 969 1444 1032" style="text-align: center;">questionar objetivos de uma pessoa, em um debate</td> </tr> </table>	2	- situação de debate entre duas pessoas - objetivos de uma pessoa, em um debate	- questionar objetivos de uma pessoa, em um debate	- informações questionadas - objetivos de uma pessoa, em um debate, questionados	questionar objetivos de uma pessoa, em um debate			
2	- situação de debate entre duas pessoas - objetivos de uma pessoa, em um debate	- questionar objetivos de uma pessoa, em um debate	- informações questionadas - objetivos de uma pessoa, em um debate, questionados						
questionar objetivos de uma pessoa, em um debate									
<p>Uma das conseqüências de suas atividades foi o método socrático de ensino, em que o ensino não é feito por meio de apresentação de respostas - ou da mera exposição de fatos – mas sim por meio do processo perguntar. De acordo com essa orientação, a interação entre alunos e professores é feita por meio de questionamentos de informações e argumentos.</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="611 1070 887 1220">3</td> <td data-bbox="887 1070 1163 1220">- situação de debate entre duas pessoas - intenções de uma pessoa, em um debate</td> <td data-bbox="1163 1070 1444 1220">- questionar intenções de uma pessoa, em um debate</td> <td data-bbox="1163 1070 1444 1220">- argumentos questionados - intenções de uma pessoa, em um debate, questionadas</td> </tr> <tr> <td colspan="4" data-bbox="611 1220 1444 1283" style="text-align: center;">questionar intenções de uma pessoa, em um debate</td> </tr> </table>	3	- situação de debate entre duas pessoas - intenções de uma pessoa, em um debate	- questionar intenções de uma pessoa, em um debate	- argumentos questionados - intenções de uma pessoa, em um debate, questionadas	questionar intenções de uma pessoa, em um debate			
3	- situação de debate entre duas pessoas - intenções de uma pessoa, em um debate	- questionar intenções de uma pessoa, em um debate	- argumentos questionados - intenções de uma pessoa, em um debate, questionadas						
questionar intenções de uma pessoa, em um debate									

TABELA 4.19

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 28 e 29, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 28</p> <p>“Questionam-se as suposições que foram feitas. Revêem-se as implicações e conseqüências daquilo que está sendo dito. Tudo isso é o resultado da visão socrática de questionamento. Obviamente, é necessário também contar com certa disciplina e método, para evitar se perder em polêmicas sem sentido, preservando o foco.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - suposições que foram feitas em uma informação - implicações daquilo que está sendo dito - conseqüências daquilo que está sendo dito - certa disciplina [ao questionar] - certo método [ao questionar] 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar suposições que foram feitas em uma informação - questionar as suposições que foram feitas - rever as implicações (...) daquilo que está sendo dito - identificar implicações (...) daquilo que está sendo dito - rever as (...) conseqüências daquilo que está sendo dito - identificar conseqüências daquilo que está sendo dito - questionar - avaliar método para questionar uma informação - contar com certa disciplina [ao questionar] - contar com certo método [ao questionar] - evitar se perder em polêmicas sem sentido - preservar o foco 	<ul style="list-style-type: none"> - suposições que foram feitas em uma informação, identificadas - aumento na probabilidade de avaliar as suposições apresentadas em uma informação - implicações daquilo que está sendo dito, revistas - implicações daquilo que está sendo dito, identificadas - aumento na probabilidade de avaliar as implicações apresentadas em uma informação - conseqüências daquilo que está sendo dito, revistas - conseqüências daquilo que está sendo dito identificadas - aumento na probabilidade de avaliar as conseqüências de uma informação - método para questionar uma informação avaliado - foco [de um questionamento] preservado, sem ter se perdido em polêmicas sem sentido - diminuição da probabilidade de se perder em polêmicas sem sentido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar suposições que foram feitas em uma informação - questionar as suposições que foram feitas - rever as implicações (...) daquilo que está sendo dito - identificar implicações (...) daquilo que está sendo dito - rever as (...) conseqüências daquilo que está sendo dito - identificar conseqüências daquilo que está sendo dito - avaliar método para questionar uma informação - contar com certa disciplina [ao questionar] - contar com certo método [ao questionar] - evitar se perder em polêmicas sem sentido - preservar o foco
<p>Trecho 29</p> <p>“Através dessa tática [de questionamento], um dos objetivos de Sócrates era, de certa forma, fazer as pessoas despertarem da sua própria ignorância.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tática de questionamento - objetivos [de questionamento] - outros objetivos do questionamento - “pessoas despertas da própria ignorância” como um dos objetivos do questionamento - ignorância [das pessoas] 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar - avaliar objetivos do questionamento 	<ul style="list-style-type: none"> - objetivos do questionamento avaliados - aumento da probabilidade de questionar orientado por seu objetivo nuclear - pessoas despertas da sua própria ignorância - aumento da probabilidade de agir de maneira correta 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar - avaliar objetivos do questionamento

TABELA 4.20

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 28 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 28</p> <p>“Questionam-se as suposições que foram feitas. Revêem-se as implicações e conseqüências daquilo que está sendo dito. Tudo isso é o resultado da visão sócrática de questionamento. Obviamente, é necessário também contar com certa disciplina e método, para evitar se perder em polêmicas sem sentido, preservando o foco.”</p>	1	- suposições apresentadas em uma informação	- identificar suposições apresentadas em uma informação	- suposições que são apresentadas em uma informação identificadas	identificar suposições apresentadas em uma informação
	2	- suposições apresentadas em uma informação	- questionar suposições apresentadas em uma informação	- suposições apresentadas em uma informação, questionadas	questionar suposições apresentadas em uma informação
	3	- suposições apresentadas em uma informação	- avaliar suposições apresentadas em uma informação	- implicações de uma informação, avaliadas	avaliar suposições apresentadas em uma informação
	4	- implicações de uma informação	- avaliar as implicações de uma informação	- implicações de uma informação avaliadas	Avaliar as implicações de uma informação
	5	- implicações de uma informação	- identificar implicações de uma informação	- implicações de uma informação identificadas - aumento da probabilidade de avaliar as implicações apresentadas em uma informação	identificar implicações de uma informação
	6	- conseqüências de uma informação	- identificar conseqüências de uma informação	- conseqüências de uma informação identificadas - aumento da probabilidade de avaliar as conseqüências de uma informação	identificar conseqüências de uma informação
	7	- conseqüências de uma informação	- avaliar conseqüências de uma informação	- conseqüências de uma informação avaliadas	Avaliar conseqüências de uma informação
	8	- maneiras específicas para avaliar uma informação	- avaliar maneiras para avaliar uma informação	- maneiras para avaliar uma informação, avaliadas	avaliar maneiras para avaliar uma informação
	9	- maneiras específicas para avaliar uma informação	- utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação	- aspectos importantes de uma informação identificados - aumento da probabilidade de ser avaliado o que é importante em uma informação	utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação

TABELA 4.21

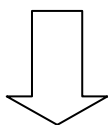
NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 29 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 29</p> <p>“Através dessa tática [de questionamento], um dos objetivos de Sócrates era, de certa forma, fazer as pessoas despertarem da sua própria ignorância.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - objetivos de avaliar informações - “aumento no nível de conhecimento das pessoas acerca de um fenômeno” como um dos objetivos de avaliar informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar objetivos de avaliar informações que as pessoas têm 	<ul style="list-style-type: none"> - objetivos do questionamento avaliados - aumento da probabilidade de questionar orientado por seu objetivo nuclear
	avaliar objetivos de avaliar informações que as pessoas têm			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento das pessoas acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar informações que as pessoas têm 	<ul style="list-style-type: none"> - informações que as pessoas têm, questionadas - grau de ignorância das pessoas, diminuída - aumento no grau de conhecimento das pessoas acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de agir de maneira correta
questionar informações que as pessoas têm				
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento das pessoas acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações que as pessoas têm 	<ul style="list-style-type: none"> - informações que as pessoas têm, avaliadas - grau de ignorância das pessoas, diminuída - aumento no grau de conhecimento das pessoas acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de agir de maneira correta 	
avaliar informações que as pessoas têm				

TABELA 4.22

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 28**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 28</p> <p>“Questionam-se as suposições que foram feitas. Revêem-se as implicações e conseqüências daquilo que está sendo dito. Tudo isso é o resultado da visão socrática de questionamento. Obviamente, é necessário também contar com certa disciplina e método, para evitar se perder em polêmicas sem sentido, preservando o foco.”</p>	<p>1</p> <p>- suposições apresentadas em uma informação</p>	<p>- identificar suposições apresentadas em uma informação</p>	<p>- suposições que são apresentadas em uma informação identificadas</p>
	identificar suposições apresentadas em uma informação		
	<p>2</p> <p>- suposições apresentadas em uma informação</p>	<p>- questionar suposições apresentadas em uma informação</p>	<p>- suposições apresentadas em uma informação, questionadas</p>
	questionar suposições apresentadas em uma informação		
	<p>3</p> <p>- suposições apresentadas em uma informação</p>	<p>- avaliar suposições apresentadas em uma informação</p>	<p>- implicações de uma informação, avaliadas</p>
	avaliar suposições apresentadas em uma informação		
	<p>4</p> <p>- implicações de uma informação</p>	<p>- avaliar as implicações de uma informação</p>	<p>- implicações de uma informação avaliadas</p>
	avaliar as implicações de uma informação		
	<p>5</p> <p>- implicações de uma informação</p>	<p>- identificar implicações de uma informação</p>	<p>- implicações de uma informação identificadas</p>
	identificar implicações de uma informação		
	<p>6</p> <p>- conseqüências de uma informação</p>	<p>- identificar conseqüências de uma informação</p>	<p>- conseqüências de uma informação identificadas</p>
	Identificar conseqüências de uma informação		
	<p>7</p> <p>- conseqüências de uma informação</p>	<p>- avaliar conseqüências de uma informação</p>	<p>- conseqüências de uma informação avaliadas</p>
	avaliar conseqüências de uma informação		
	<p>8</p> <p>- maneiras específicas para avaliar uma informação</p>	<p>- avaliar maneiras para avaliar uma informação</p>	<p>- maneiras para avaliar uma informação, avaliadas</p>
	avaliar maneiras para avaliar uma informação		
	<p>9</p> <p>- maneiras específicas para avaliar uma informação</p>	<p>- utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação</p>	<p>- aspectos importantes de uma informação identificados - aumento da probabilidade de ser avaliado o que é importante em uma informação</p>
	utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação		



Redação mais apropriada do Trecho 28

“Questionar e avaliar as suposições apresentadas em uma informação. Identificar e avaliar as implicações e conseqüências de uma informação. Esses processos são coerentes com uma visão socrático de questionamento. Para isso, é necessário avaliar e utilizar maneiras específicas para avaliar uma informação, de forma a ser avaliado o que é importante em uma informação.”

TABELA 4.23

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 29, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

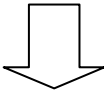
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 29</p> <p>“Através dessa tática [de questionamento], um dos objetivos de Sócrates era, de certa forma, fazer as pessoas despertarem da sua própria ignorância.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - objetivos de avaliar informações - “aumento no grau de conhecimento das pessoas acerca de um fenômeno” como uma das funções de avaliar informações 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções de avaliar informações que as pessoas têm 	<ul style="list-style-type: none"> - objetivos do questionamento avaliados - aumento da probabilidade de questionar orientado por seu objetivo nuclear
avaliar funções de avaliar informações que as pessoas têm				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento das pessoas acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar informações que as pessoas têm 	<ul style="list-style-type: none"> - informações que as pessoas têm, questionadas - grau de ignorância das pessoas, diminuída - aumento no grau de conhecimento das pessoas acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de agir de maneira correta
questionar informações que as pessoas têm				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 29</p> <p>Por meio do processo de questionar as opiniões que as pessoas têm, um dos objetivos de Sócrates era de certa forma diminuir o grau de ignorância das pessoas, aumentando o grau de conhecimento delas.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento das pessoas acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações que as pessoas têm 	<ul style="list-style-type: none"> - informações que as pessoas têm, avaliadas - grau de ignorância das pessoas, diminuída - aumento no grau de conhecimento das pessoas acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de agir de maneira correta
avaliar informações que as pessoas têm				

TABELA 4.24

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 30 e 31, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 30</p> <p>“Ele [Sócrates] não fazia isso [questionar seus “oponentes”] com o propósito de humilhar o oponente, mas sim para fazê-lo perceber que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas ‘fáceis’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - propósito de humilhar o oponente - <i>propósitos da avaliação das concepções que outra pessoa tem</i> - <i>grau de percepção de que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas ‘fáceis’</i> - idéias 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar propósitos de questionar concepções que outra pessoa tem</i> - fazer isso [questionar outra pessoa acerca de algo que ela pensa saber] 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“humilhação do oponente” avaliada como um dos propósitos do questionamento das concepções da outra pessoa</i> - <i>diminuição da probabilidade de humilhar outra pessoa</i> - <i>aumento no grau de percepção de que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas ‘fáceis’</i> - <i>aumento na probabilidade de questionar as concepções de outra pessoa, orientado pela função nuclear dessa atividade</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar propósitos de questionar concepções que outra pessoa tem</i> - <i>avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de algo</i>
<p>Trecho 31</p> <p>“Essa é a semente do que estou propondo, a idéia de que a argumentação pode e deve ser usada para estabelecer, quando possível, posições discordantes, defendendo-as de ataques críticos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - semente do que estou [o autor da obra] propondo [função da argumentação] - idéia de que a argumentação pode e deve ser usada para estabelecer (...) posições discordantes, defendendo-as de ataques críticos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> - estabelecer posições discordantes - <i>defender [posições discordantes] de ataques críticos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído</i> - estabelecimento de posições discordantes - <i>controvérsia acerca de um fenômeno</i> - <i>aumento da probabilidade de um consenso acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> - <i>estabelecer posições discordantes</i> - <i>defender [posições discordantes] de ataques críticos</i>

TABELA 4.25

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 30 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 30</p> <p>“Ele [Sócrates] não fazia isso [questionar seus “oponentes”] com o propósito de humilhar o oponente, mas sim para fazê-lo perceber que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas ‘fáceis’.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “humilhação do oponente” como um dos propósitos da avaliação das concepções que outra pessoa tem - outros propósitos da avaliação das concepções que outra pessoa tem - “percepção de outra pessoa de que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas fáceis” como um dos propósitos da avaliação das concepções que essa pessoa tem 	- avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem	<ul style="list-style-type: none"> - “humilhação do oponente” avaliada como um dos propósitos do questionamento das concepções da outra pessoa - diminuição da probabilidade de humilhar outra pessoa - aumento da probabilidade de questionar as concepções de outra pessoa, orientado pela função nuclear dessa atividade
	<p>avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de algo 	- questionar concepções que outra pessoa tem acerca de algo	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de algo, questionadas - aumento da percepção de outra pessoa de que todas as idéias podem ser questionadas e que não existem respostas fáceis
<p>questionar concepções que outra pessoa tem acerca de algo</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de algo 	- avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de algo	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de algo, avaliadas - aumento da percepção de outra pessoa de que todas as idéias podem ser questionadas e que não existem respostas fáceis 	
<p>avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de algo</p>				

TABELA 4.26

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 31 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 31</p> <p>“Essa é a semente do que estou propondo, a idéia de que a argumentação pode e deve ser usada para estabelecer, quando possível, posições discordantes, defendendo-as de ataques críticos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “estabelecimento de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno” como função do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar <i>sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - estabelecimento de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de consenso acerca do fenômeno
	argumentar sobre algum evento ou fenômeno			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - “estabelecimento de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno” como função do processo argumentar - opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - estabelecer ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - estabelecimento de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno - controvérsia acerca de um fenômeno
estabelecer ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno				
3	<ul style="list-style-type: none"> - “estabelecimento de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno” como função do processo argumentar - opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno, fundamentadas 	
Fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno				

Tabela 4.27

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 30, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

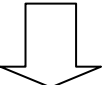
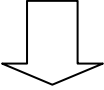
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 30</p> <p>“Ele [Sócrates] não fazia isso [questionar seus “oponentes”] com o propósito de humilhar o oponente, mas sim para fazê-lo perceber que todas as idéias poderiam ser questionadas e que não existem respostas ‘fáceis’.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “humilhação do oponente” como um dos propósitos da avaliação das concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - propósitos da avaliação das concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - “percepção de outra pessoa de que as concepções que ela tem podem ser incorretas” como um dos propósitos da avaliação das concepções que essa pessoa tem 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - “humilhação do oponente” avaliada como um dos propósitos do questionamento das concepções que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - diminuição da probabilidade de humilhar outra pessoa - aumento da probabilidade de questionar e avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, orientado pela função nuclear dessa atividade
		<p>avaliar propósitos de avaliar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno</p>		
<p>Redação mais apropriada da Trecho 30</p> <p>Sócrates não questionava as concepções de seus “oponentes” com o propósito de humilhá-los, mas sim para fazê-los perceber que as concepções que elas tem acerca de um fenômeno podem ser incorretas</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, questionadas - aumento da percepção de outra pessoa de que todas as concepções que elas tem podem ser incorretas
<p>questionar concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliadas - aumento da percepção de outra pessoa de que todas as concepções que elas tem podem ser incorretas 	
	<p>avaliar as concepções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno</p>			

Tabela 4.28

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 31**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 31</p> <p>“Essa é a semente do que estou propondo, a idéia de que a argumentação pode e deve ser usada para estabelecer, quando possível, posições discordantes, defendendo-as de ataques críticos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “produção de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno” como função do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar <i>sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - produção de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de consenso acerca do fenômeno
argumentar sobre algum evento ou fenômeno				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - “produção de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno” como função do processo argumentar - opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produção de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno
produzir ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno				
<p>A função do processo argumentar é o uso desse processo para produzir novas opiniões, aumentando a visibilidade acerca de um fenômeno e fundamentando essas opiniões.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - “produção de ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno” como função do processo argumentar - opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno, fundamentadas
Fundamentar ‘novas’ opiniões acerca de um fenômeno				

APÊNDICE 5

COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS encontrados e NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do TERCEIRO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada

TABELA 5.11

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 32 e 33, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 32</p> <p>“Significa que se deve questionar a origem do que é dito, principalmente se isso desafia algum pressuposto ou conhecimento anterior.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - o que é dito - origem do que é dito - algum pressuposto - desafio [entre o que é dito] a algum pressuposto - conhecimento anterior - desafio [entre o que é dito] a algum conhecimento anterior 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar o que é dito - identificar a origem do que é dito - avaliar a origem do que é dito - identificar pressuposto - identificar desafio [entre o que é dito] a algum pressuposto - identificar conhecimento anterior - identificar desafio [entre o que é dito] a algum conhecimento anterior - questionar a origem do que é dito 	<ul style="list-style-type: none"> - o que é dito, identificado - origem do que é dito, identificada - origem do que é dito, avaliada - pressuposto identificado - desafio [entre o que é dito] a algum pressuposto, identificado - conhecimento anterior identificado - desafio [entre o que é dito] a algum conhecimento anterior - origem do que é dito questionada - aumento na probabilidade de consenso acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar o que é dito - identificar a origem do que é dito - avaliar a origem do que é dito - identificar pressuposto - identificar desafio [entre o que é dito] a algum pressuposto - identificar conhecimento anterior - identificar desafio [entre o que é dito] a algum conhecimento anterior - avaliar a origem do que é dito
	<p>Trecho 33</p> <p>“De nada adianta criticar só por criticar, é preciso fazê-lo tendo um mínimo sentimento de que a posição fornecida pelo oponente pode estar errada, mas também pode estar certa.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - posição fornecida pelo oponente - posição fornecida pelo oponente, errada - posição fornecida pelo oponente (...), certa - nível de adequação da posição fornecida pelo oponente - possibilidade de a posição fornecida pelo oponente estar errada ou certa 	<ul style="list-style-type: none"> - criticar (...) posição fornecida pelo oponente - (...) ter um mínimo sentimento de que a posição fornecida pelo oponente pode estar errada, mas também pode estar certa - avaliar nível de adequação da posição fornecida pelo oponente 	<ul style="list-style-type: none"> - posição fornecida pelo oponente criticada - aumento na visibilidade acerca da posição fornecida pelo oponente - nível de adequação da posição fornecida pelo oponente avaliada - aumento da probabilidade de avaliação das informações apresentadas por outra pessoa serem feitas de acordo com o nível de adequação dessas informações - aumento da visibilidade acerca da posição fornecida pelo oponente

TABELA 5.12

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 32 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 32</p> <p>“Significa que se deve questionar a origem do que é dito, principalmente se isso desafia algum pressuposto ou conhecimento anterior.”</p>	1	- informação	- identificar informação	- informação identificada
	identificar informação			
	2	- algum pressuposto	- identificar pressuposto	- pressuposto identificado
	identificar pressuposto			
	3	- informação - algum pressuposto - incoerência entre a informação e algum pressuposto	- identificar controvérsia entre a informação e algum pressuposto	- incoerência entre a informação a algum pressuposto, identificada - aumento da probabilidade de consenso acerca de um fenômeno
identificar controvérsia entre a informação e algum pressuposto				
4	- conhecimento existente	- caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno	- conhecimento existente acerca de um fenômeno, caracterizado	
caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno				
5	- informação - conhecimento existente acerca de um fenômeno - incoerência entre a informação e o conhecimento existente	- identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca de um fenômeno	- incoerência entre a informação e algum conhecimento existente acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de um consenso acerca de um fenômeno	
identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca de um fenômeno				

TABELA 5.13

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 33 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por outra pessoa - probabilidade dos argumentos apresentados por outras pessoas estarem corretos ou incorretos 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por outra pessoa avaliados - aumento da visibilidade acerca dos argumentos apresentados por outra pessoa
	avaliar argumentos apresentados por outra pessoa		
	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por outra pessoa - probabilidade das informações apresentadas por outras pessoas estarem corretas ou incorretas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por outra pessoa avaliadas - aumento da visibilidade acerca das informações apresentadas por outra pessoa
	avaliar informações apresentadas por outra pessoa		
	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa - argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa avaliado - aumento da probabilidade de avaliação das informações apresentadas por outra pessoa serem feitas de acordo com o nível de adequação dessas informações - aumento da visibilidade acerca dos argumentos apresentados por outra pessoa
	avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa		
	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por outra pessoa - grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa avaliado - aumento da probabilidade de avaliação das informações apresentadas por outra pessoa serem feitas de acordo com o nível de adequação dessas informações - aumento da visibilidade acerca das informações apresentadas por outra pessoa
	avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa		

Trecho 33

“De nada adianta **criticar** só por criticar, é preciso fazê-lo **tendo um mínimo sentimento de que a posição fornecida pelo oponente pode estar errada, mas também pode estar certa.**”

1

2

3

4

TABELA 5.14

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 32**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 32</p> <p>“Significa que se deve questionar a origem do que é dito, principalmente se isso desafia algum pressuposto ou conhecimento anterior.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 32</p> <p>Avaliar a informação é operação a ser realizada principalmente se existe incoerência entre a informação e algum conhecimento ou concepção existente acerca de um fenômeno.</p>	1	- informação	- identificar informação	- informação identificada	identificar informação
	2	- uma informação - concepções apresentadas em uma informação	- identificar concepções apresentadas em uma informação	- concepções apresentadas em uma informação identificadas	identificar concepções apresentadas em uma informação
	3	- um fenômeno - concepções acerca de um fenômeno	- caracterizar concepções acerca de um fenômeno	- concepções acerca de um fenômeno, caracterizadas	Caracterizar concepções acerca de um fenômeno
	4	- informação - concepções apresentadas em uma informação identificadas - concepções acerca de um fenômeno, caracterizadas - incoerência entre a informação e algum pressuposto	- identificar controvérsia entre as concepções apresentadas na informação e outras concepções acerca do fenômeno que é tratado na informação	- incoerência entre a concepções apresentadas na informação e outras concepções acerca do fenômeno que é tratado na informação, identificadas - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento da informação acerca de um fenômeno	identificar controvérsia entre as concepções apresentadas na informação e outras concepções acerca do fenômeno que é tratado na informação
	5	- conhecimento existente	- caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno	- conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação, caracterizado	caracterizar conhecimento existente acerca de um fenômeno
	6	- informação - conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação, caracterizado - incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação	- identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação	- incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação, identificadas - aumento da probabilidade de um consenso acerca de um fenômeno	identificar incoerência entre a informação e o conhecimento existente acerca do fenômeno que é tratado na informação

TABELA 5.15

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS€ constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 33, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 33</p> <p>“De nada adianta criticar só por criticar, é preciso fazê-lo tendo um mínimo sentimento de que a posição fornecida pelo oponente pode estar errada, mas também pode estar certa.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 33</p> <p>De nada adianta criticar só por criticar, é preciso avaliar as informações ou argumentos apresentados por outra pessoa a partir do grau de adequação dessas informações e argumentos.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por outra pessoa - probabilidade dos argumentos apresentados por outras pessoas estarem corretos ou incorretos 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos apresentados por outra pessoa avaliados - aumento da visibilidade acerca dos argumentos apresentados por outra pessoa
	avaliar argumentos apresentados por outra pessoa			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por outra pessoa - probabilidade das informações apresentadas por outras pessoas estarem corretas ou incorretas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por outra pessoa avaliadas - aumento da visibilidade acerca das informações apresentadas por outra pessoa
	avaliar informações apresentadas por outra pessoa			
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa - argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa avaliado - aumento da probabilidade de avaliação das informações apresentadas por outra pessoa serem feitas de acordo com o nível de adequação dessas informações - aumento da visibilidade acerca dos argumentos apresentados por outra pessoa 	
avaliar grau de adequação dos argumentos apresentados por outra pessoa				
4	<ul style="list-style-type: none"> - informações apresentadas por outra pessoa - grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa avaliado - aumento da probabilidade de avaliação das informações apresentadas por outra pessoa serem feitas de acordo com o nível de adequação dessas informações - aumento da visibilidade acerca das informações apresentadas por outra pessoa 	
avaliar grau de adequação das informações apresentadas por outra pessoa				

TABELA 5.16

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 34, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
Trecho 34 “A argumentação racional e orientada à busca da verdade é o processo que permite a duas ou mais pessoas dirimir progressivamente essa dúvida [quem é que está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>].”	<ul style="list-style-type: none"> - “busca da verdade” como função da argumentação - dúvida [acerca de quem é que está certo, eu ou o meu oponente] - dúvida acerca do “por que” eu estou certo ou o meu oponente 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções da argumentação - argumentar racionalmente - argumentar (...) orientado à busca da verdade - dirimir progressivamente essa dúvida [quem está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>] 	<ul style="list-style-type: none"> - funções da argumentação avaliadas - maior probabilidade de argumentar orientado pela função de “aumentar a visibilidade dos fenômenos” - verdade [acerca de algo, revelado a partir da argumentação racional] - permissão a duas ou mais pessoas dirimirem essa dúvida [quem está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>] - dúvida acerca de quem possui o argumento mais correto, dirimida progressivamente - dúvida acerca do motivo da maior correção do argumento de alguém, em relação à correção do argumento de outra pessoa, dirimida progressivamente 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções da argumentação - argumentar racionalmente - argumentar (...) orientado à busca da verdade - dirimir progressivamente essa dúvida [quem está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>]

TABELA 5.17

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 34 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 34</p> <p>“A argumentação racional e orientada à busca da verdade é o processo que permite a duas ou mais pessoas dirimir progressivamente essa dúvida [quem é que está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>].”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “maior visibilidade acerca de um fenômeno” como função da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - funções da argumentação avaliadas - maior probabilidade de argumentar orientado pela função de “aumentar a visibilidade dos fenômenos”
	avaliar funções da argumentação			
	2		<ul style="list-style-type: none"> - argumentar racionalmente em busca de maior visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - maior visibilidade acerca de um fenômeno a partir da argumentação
	argumentar racionalmente em busca de maior visibilidade acerca de um fenômeno			
3	<ul style="list-style-type: none"> - dúvida acerca do autor do argumento mais correto acerca de algo 	<ul style="list-style-type: none"> - dirimir progressivamente a dúvida acerca do autor do argumento mais correto acerca de algo 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvida acerca do autor do argumento mais correto acerca de algo dirimida progressivamente 	
dirimir progressivamente a dúvida acerca do autor do argumento mais correto acerca de algo				
4	<ul style="list-style-type: none"> - dúvida acerca do motivo pelo qual um argumento é mais correto que outro argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - dirimir progressivamente a dúvida acerca do motivo pelo qual um argumento é mais correto que outro argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - dúvida acerca do motivo pelo qual um argumento é mais correto que outro argumento, dirimida progressivamente 	
dirimir progressivamente a dúvida acerca do motivo pelo qual um argumento é mais correto que outro argumento				

TABELA 5.18

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 34, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

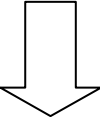
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 34</p> <p>“A argumentação racional e orientada à busca da verdade é o processo que permite a duas ou mais pessoas dirimir progressivamente essa dúvida [quem é que está certo, eu ou o meu oponente? <i>Por que?</i>].”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - “aumento da visibilidade acerca de um fenômeno” como função da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - funções da argumentação avaliadas - aumento da probabilidade de argumentar orientado pela função de “aumento da visibilidade dos fenômenos”
avaliar funções da argumentação				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - uma informação - fenômeno que é tratado na informação - grau de visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a confiabilidade das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação
Avaliar a confiabilidade das informações				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 34</p> <p>Avaliar a confiabilidade de informações, processo cuja função é o aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação, é o processo que possibilita identificar os motivos do maior grau de correção do argumento mais correto acerca de um fenômeno.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno - argumentos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno, avaliados
avaliar grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno				
	4	<ul style="list-style-type: none"> - motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno - grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno - argumentos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na argumento
identificar motivos do grau de correção dos argumentos acerca de um fenômeno				

TABELA 5.19

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 35, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 35</p> <p>“Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - questão “de que forma obtemos conhecimento?” - formas [de] obtermos conhecimento - formas de abordar a questão “de que forma obtemos conhecimento?” - forma de observar as partes de algo - as partes de algo - relações entre as partes de algo - forma de observar (...) o todo que as partes formam - o todo que as partes formam - relações entre as partes de algo e o todo que elas formam - as partes [de um todo] - o todo - processo [de observar as partes de um todo e o todo formado pelas partes] - relação entre as partes que constituem um todo - aquilo que observamos 	<ul style="list-style-type: none"> - responder à questão “de que forma obtemos conhecimento?” - obter conhecimento - caracterizar formas de abordar a questão “de que forma obtemos conhecimento?” - abordar a questão “de que forma obtemos conhecimento?” - caracterizar forma de observar as partes de algo - observar as partes de algo - identificar as partes de algo - observar (...) o todo que as partes formam - identificar relações entre as partes de algo - identificar o todo que as partes formam - caracterizar forma de observar o todo que as partes formam - identificar relações entre as partes de algo e o todo que elas formam - voltar a visualizar as partes - retornar ao todo - observar as partes de um todo e o todo formado pelas partes - caracterizar processo [de observar as partes de um todo e o todo formado pelas partes] - identificar relação entre as partes que constituem o todo - observar aquilo que observamos 	<ul style="list-style-type: none"> - a questão “de que forma obtemos conhecimento?” respondida - conhecimento obtido - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - formas de abordar a questão “de que forma obtemos conhecimento?” caracterizadas - a questão “de que forma obtemos conhecimento” abordada - forma de observar as partes de algo caracterizada - as partes de algo observadas - aumento da visibilidade acerca das partes de algo - as partes de algo identificadas - o todo que as partes formam observado - relações entre as partes de algo identificadas - identificar o todo que as partes formam - forma de observar o todo que as partes formam caracterizada - aumento da visibilidade acerca do todo que as partes formam - relações entre as partes de algo e o todo que elas formam identificadas - as partes de um todo visualizadas - o “todo” observado - muita aprendizagem sobre aquilo que observamos - processo [de observar as partes de um todo e o todo formado pelas partes] caracterizado - relação entre as partes que constituem o todo identificada - aquilo que observamos observado 	<ul style="list-style-type: none"> - responder à questão “de que forma obtemos conhecimento?” - obter conhecimento - caracterizar formas de abordar a questão “de que forma obtemos conhecimento?” - abordar a questão “de que forma obtemos conhecimento?” - caracterizar forma de observar as partes de algo - observar as partes de algo - identificar as partes de algo - observar (...) o todo que as partes formam - identificar relações entre as partes de algo - identificar o todo que as partes formam - caracterizar forma de observar o todo que as partes formam - identificar relações entre as partes de algo e o todo que elas formam - voltar a visualizar as partes - retornar ao todo - observar as partes de um todo e o todo formado pelas partes - caracterizar processo [de observar as partes de um todo e o todo formado pelas partes] - identificar relação entre as partes que constituem o todo - observar aquilo que observamos

TABELA 5.20

Seis NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 35 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 35</p> <p>“Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos.”</p>	1	- procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno	- caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno	- procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno, caracterizados	<p>caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno</p>
	2	- processo de produção de conhecimento acerca de algum fenômeno, caracterizado	- produzir conhecimento acerca de algum fenômeno	- conhecimento produzido acerca de algum fenômeno - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno	
	3	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno	- caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno, caracterizado	<p>caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno</p>
	4	- variáveis constituintes de um fenômeno	- observar as variáveis constituintes de um fenômeno	- variáveis constituintes de um fenômeno observadas - aumento da visibilidade acerca das variáveis constituintes de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno	
	5	- variáveis constituintes de um fenômeno	- identificar variáveis constituintes de um fenômeno	- variáveis constituintes de um fenômeno identificadas - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno	<p>identificar variáveis constituintes de um fenômeno</p>
	6	- relações entre as várias variáveis constituintes de um fenômeno	- identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno	- relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno identificadas - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno	

TABELA 5.21

Cinco NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 35 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
	- fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem) observado - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)
	observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)		
	- processo de observação de um fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem	- processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem, caracterizado
	caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem		
	- fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- identificar um fenômeno (a ser observado)	- fenômeno, composto pelas variáveis que o constituem, identificado
	identificar um fenômeno (a ser observado)		
	- relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno	- identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno	- relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno, identificadas
	identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno		
	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno	- caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno, caracterizado
	caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno		

Trecho 35
 “Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos.”

7
8
9
10
11

TABELA 5.22

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 35**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

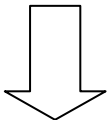
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 35</p> <p>“Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 35</p> <p>Dentre os vários procedimentos para produzir conhecimento acerca de um fenômeno, será caracterizado apenas um deles: o procedimento de observar as variáveis constituintes de um fenômeno, o próprio fenômeno e as relações entre as variáveis e entre essas variáveis e o fenômeno. Durante esse processo, é aumentada muito a visibilidade acerca do fenômeno.</p>	1	- procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno	- caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno	- procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno, caracterizados	<p>caracterizar procedimentos para produzir conhecimento acerca de algum fenômeno</p>
		2	- processo de produção de conhecimento acerca de algum fenômeno, caracterizado	- produzir conhecimento acerca de algum fenômeno	
	3		- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno	- caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno, caracterizado - aumento da probabilidade de identificar as variáveis constituintes de um fenômeno
		4	- variáveis constituintes de um fenômeno	- observar as variáveis constituintes de um fenômeno	- variáveis constituintes de um fenômeno observadas - aumento da visibilidade acerca das variáveis constituintes de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno
	5		- variáveis constituintes de um fenômeno	- identificar variáveis constituintes de um fenômeno	- variáveis constituintes de um fenômeno identificadas - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno
		6	- relações entre as várias variáveis constituintes de um fenômeno	- identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno	- relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno identificadas - aumento da visibilidade acerca de algum fenômeno

TABELA 5.23

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 35, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

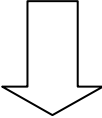
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 35</p> <p>“Dentre as várias formas de abordar a questão [“de que forma obtemos conhecimento?”], vamos nos deter em apenas uma delas: nossa tradicional forma de observar as partes de algo e depois o todo que elas formam, voltar a visualizar as partes e retornar ao todo. Durante esse processo aprendemos muito sobre aquilo que observamos.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 35</p> <p>Dentre os vários procedimentos para produzir conhecimento acerca de um fenômeno, será caracterizado apenas um deles: o procedimento de observar as variáveis constituintes de um fenômeno, o próprio fenômeno e as relações entre as variáveis e entre essas variáveis e o fenômeno. Durante esse processo, é aumentada muito a visibilidade acerca do fenômeno.</p>	7	- fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem) observado - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)
		observar fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)		
	8	- processo de observação de um fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem	- processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem, caracterizado
		caracterizar processo de observação de um fenômeno composto pelas variáveis que o constituem		
	9	- fenômeno (composto pelas variáveis que o constituem)	- identificar um fenômeno (a ser observado)	- fenômeno, composto pelas variáveis que o constituem, identificado
identificar um fenômeno (a ser observado)				
10	- relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno	- identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno	- relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno, identificadas	
	identificar relações entre as variáveis constituintes de um fenômeno e o próprio fenômeno			
11	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno	- caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno	- processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno, caracterizado	
	caracterizar processo de observação das variáveis constituintes de um fenômeno e do próprio fenômeno			

TABELA 5.24

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 36, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 36 “Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de análise e síntese.”</p>		<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui, identificados</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conceitos envolvidos [no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui]</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> - <i>caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui, avaliados</i> - <i>processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui caracterizado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> - <i>caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conhecimento produzido a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>idéias de análise</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar processo de análise de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>processo de análise de um fenômeno, caracterizado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar processo de análise de um fenômeno</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>idéias de síntese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>analisar um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>fenômeno analisado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>analisar um fenômeno</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno, caracterizado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>sinetizar conhecimento acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conhecimento acerca de um fenômeno, sinetizado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>sinetizar conhecimento acerca de um fenômeno</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise, estabelecidas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise, explicitadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de análise</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese, estabelecidas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese, explicitadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e a idéia de síntese</i> 	

TABELA 5.25

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 36 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 36</p> <p>“Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de <i>análise e síntese</i>.”</p>	1	- conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui, identificados
	identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui			
	2	- conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui, avaliados
	avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui			
	3	- processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui caracterizado
	caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui			
4		- produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	- conhecimento produzido a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui	
produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui				
5	- processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado	
caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui				
6		- analisar variáveis que constituem um fenômeno	- fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui	
analisar variáveis que constituem um fenômeno				

TABELA 5.26

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 36** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 36</p> <p>“Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de <i>análise e síntese</i>.”</p>	7	<p>- processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>	<p>- caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno</p>	<p>- processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno, caracterizado</p>	<p>caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno</p>
	8		<p>- sintetizar conhecimento acerca de um fenômeno</p>	<p>- conhecimento acerca de um fenômeno, sintetizado</p>	<p>sintetizar conhecimento acerca de um fenômeno</p>
	9	<p>- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui</p>	<p>- estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno</p>	<p>- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno, estabelecidas</p>	<p>estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno</p>
	10	<p>- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui</p>	<p>- explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno</p>	<p>- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno, explicitadas</p>	<p>explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno</p>
	11	<p>- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>	<p>- estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>	<p>- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno, estabelecidas</p>	<p>estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>
	12	<p>- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>	<p>- explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>	<p>- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno, explicitadas</p>	<p>explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>

TABELA 5.27

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 36, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

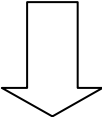
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 36</p> <p>“Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de <i>análise e síntese</i>.”</p>  <p>Redação mais apropriada do</p> <p>Trecho 36</p> <p>Os conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui apresentam relação com os processos de análise e síntese.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui, identificados
		<p>identificar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui, avaliados
		<p>avaliar conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</p>		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui caracterizado
		<p>caracterizar processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</p>		
4	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno - variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento produzido a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui 	
	<p>produzir conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui</p>			
5	<ul style="list-style-type: none"> - processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado 	
	<p>caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui</p>			
6	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis que constituem um fenômeno - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - analisar variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui 	
	<p>analisar variáveis que constituem um fenômeno</p>			

TABELA 5.28

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 36, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 36</p> <p>“Os conceitos envolvidos aqui [processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui] tem relação com as idéias de análise e síntese.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 36</p> <p>Os conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui apresentam relação com os processos de análise e síntese</p>	7	- processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno	- caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno	- processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno, caracterizado	<p>caracterizar processo de síntese do conhecimento acerca de um fenômeno</p>
		8	- conhecimento acerca de um fenômeno	- sintetizar conhecimento acerca de um fenômeno	
	9		- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- estabelecer relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno	- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno, estabelecidas
		10	- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- explicitar relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno	- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de análise das variáveis que constituem o fenômeno, explicitadas
	11		- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno	- estabelecer relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno	- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno, estabelecidas
12		- relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno	- explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno	- relações entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e o processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno, explicitadas	<p>explicitar relação entre conceitos envolvidos no processo de produção de conhecimento a partir da observação de um fenômeno e das variáveis que o constitui e processo de síntese do conhecimento produzido acerca de um fenômeno</p>

TABELA 5.29

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 40, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 40</p> <p>“Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - processo de análise - processo de síntese - relação entre os processos de análise e síntese - forma isolada (de executar o processo de análise e síntese) - formas de executar os processos de análise e síntese - aquilo que estamos observando - dimensões na compreensão daquilo que estamos observando - [ocasião em que] estamos estudando por experiência própria - [ocasião em que] estamos (...) aprendendo algo novo por experiência própria 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constituem - caracterizar processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constituem - analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constituem - sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno - caracterizar formas de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno - caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno como processos a serem realizados de maneira integrada - perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada - observar um fenômeno - executar [processos de análise e síntese] alternadamente - alternar execução dos processos de análise e síntese - identificar “aquilo que estamos observando” - identificar as variáveis “daquilo que estamos observando” - estudar algo novo 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui caracterizado - processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui caracterizado - fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui - fenômeno sintetizado a partir das variáveis que o constitui - relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno, caracterizadas - formas de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno, caracterizadas - execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno caracterizada como processos a serem executados de forma integrada - novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando - fenômeno observado - aquilo que estamos observando identificado - “aquilo que estamos observando” identificado - variáveis “daquilo que estamos observando” identificadas 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constituem - caracterizar processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constituem - analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constituem - sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui - caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno - caracterizar formas de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno - caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno como processos a serem realizados de maneira integrada - perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada - observar um fenômeno - executar [processos de análise e síntese] alternadamente - alternar execução dos processos de análise e síntese - identificar “aquilo que estamos observando” - identificar as variáveis “daquilo que estamos observando”

TABELA 5.30

Seis NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 40 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 40</p> <p>“Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria.”</p>	1	- processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado
		caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui		
	2	- processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado
		caracterizar processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui		
	3	- um fenômeno	- analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui
		analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui		
4		- sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- fenômeno sintetizado a partir das variáveis que o constitui	
	sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui			
5	- relação entre os processos de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- relação entre os processos de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizada	
	caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui			
6	- maneiras de executar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar maneiras de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno	- maneiras de executar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizadas	
	caracterizar maneiras de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno			

TABELA 5.31

Cinco NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 40 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 40</p> <p>“Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria.”</p>	7	<ul style="list-style-type: none"> - execução do processo de análise de um fenômeno de maneira isolada - execução do processo de síntese de um fenômeno de maneira isolada - maneiras de executar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada 	<ul style="list-style-type: none"> - processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado como processos a serem realizados de maneira integrada
	8		<ul style="list-style-type: none"> - alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui feita de maneira alternada
	9	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno - grau de visibilidade acerca de um fenômeno - ocasião de estudo por experiência própria - ocasião de aprendizagem por experiência própria 	<ul style="list-style-type: none"> - observar um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno observado - maior visibilidade acerca de um fenômeno
	10	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno identificado
	11	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as variáveis que constituem um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - variáveis de um fenômeno identificadas - maior visibilidade acerca de um fenômeno
		<p>caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada</p>		
		<p>alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui</p>		
		<p>observar um fenômeno</p>		
		<p>identificar um fenômeno</p>		
		<p>identificar as variáveis que constituem um fenômeno</p>		

TABELA 5.32

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 40, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

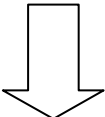
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 40</p> <p>“Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 40</p> <p>“Há maneiras de executar os processos analisar e sintetizar um fenômeno a partir das variáveis o constitui, uma delas caracterizada pela integração entre eles, visto que a partir dessa integração é aumentada visibilidade acerca do fenômeno. A integração entre esses processos acontece principalmente quando alguém investiga um fenômeno por conta própria.”</p>	1	- processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado	<p>caracterizar processo de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui</p>
	2	- processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- processo de síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado	
	3	- um fenômeno - variáveis constituintes de um fenômeno	- analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- fenômeno analisado a partir das variáveis que o constitui	<p>analisar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui</p>
	4	- um fenômeno	- sintetizar um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- fenômeno sintetizado a partir das variáveis que o constitui	
	5	- relação entre os processos de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- relação entre os processos de análise de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizada - aumento da probabilidade de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno, de maneira integrada	<p>caracterizar relação entre os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui</p>
	6	- maneiras de executar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui	- caracterizar maneiras de execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno	- maneiras de executar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizadas	

TABELA 5.33

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 40, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 40</p> <p>“Já podemos perceber que nenhum desses processos – análise e síntese – pode ser utilizado de forma isolada. Esses processos precisam ser executados alternadamente, pois é dessa alternância que ganhamos novas dimensões na compreensão daquilo que estamos observando. Este processo ocorre espontaneamente, principalmente quando estamos estudando e aprendendo algo novo por experiência própria.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 40</p> <p>“Há maneiras de executar os processos analisar e sintetizar um fenômeno a partir das variáveis o constitui, uma delas caracterizada pela integração entre eles, visto que a partir dessa integração é aumentada visibilidade acerca do fenômeno. A integração entre esses processos acontece principalmente quando alguém investiga um fenômeno por conta própria.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - execução do processo de análise de um fenômeno de maneira isolada - execução do processo de síntese de um fenômeno de maneira integrada - maneiras de executar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada 	<ul style="list-style-type: none"> - processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, caracterizado como processos a serem realizados de maneira integrada 	
	caracterizar os processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui, como processos a serem realizados de maneira integrada				
	2		<ul style="list-style-type: none"> - alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui 		<ul style="list-style-type: none"> - execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno a partir das variáveis que o constitui feita de maneira alternada
	alternar execução dos processos de análise e síntese de um fenômeno nas variáveis que o constitui				
	3	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno - grau de visibilidade acerca de um fenômeno - ocasião de investigação de um fenômeno por conta própria 	<ul style="list-style-type: none"> - observar um fenômeno 		<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno observado - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
observar um fenômeno					
4	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar um fenômeno 		<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno identificado 	
identificar um fenômeno					
5	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar as variáveis que constituem um fenômeno 		<ul style="list-style-type: none"> - variáveis de um fenômeno identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno 	
identificar as variáveis que constituem um fenômeno					

TABELA 5.34

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 41 e 42, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 41</p> <p>“Também percebemos que muito do que iremos aprender desse sistema [processos de análise e síntese de um fenômeno, feitos de maneira alternada] vem através das perguntas que formulamos, a cada nível de análise/síntese que atravessamos. Isto requer, necessariamente, uma curiosidade bastante ativa.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - nível de análise e síntese que atravessamos - curiosidade bastante ativa - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - perceber que muito do que é aprendido (...) a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno feitos de maneira alternada, vem através das perguntas que formulamos - formular perguntas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de formular perguntas acerca de um fenômeno - perguntas que formulamos - aumento na probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de aumento do grau de conhecimento da pessoa que formula a pergunta, a respeito do fenômeno que foi tratado nas perguntas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>perceber que muito do que é aprendido (...) a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno feitos de maneira alternada, vem através das perguntas que formulamos</i> - <i>formular perguntas acerca de um fenômeno</i>
<p>Trecho 42</p> <p>“Parece que a tática também pode ser praticada por um grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - a tática [de formular perguntas a respeito de um fenômeno] - grupo de dois ou mais indivíduos - grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças - grau de conhecimento da pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno - frases trocadas - sentenças trocadas 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar tática [de formular perguntas a respeito de um fenômeno] - praticar a tática [de formular perguntas a respeito de um fenômeno] - trocar frases (para a outra pessoa) - trocar sentenças (para a outra pessoa) - ouvir frases trocadas - ouvir sentenças trocadas - avaliar frases trocadas - avaliar sentenças trocadas 	<ul style="list-style-type: none"> - tática [de formular perguntas a respeito de um fenômeno] caracterizada - tática (...) praticada por um grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças - frases acerca de um fenômeno trocadas - aumento no grau de conhecimento da pessoa acerca de um fenômeno - sentenças de um fenômeno trocadas - frases trocadas ouvidas - frases trocadas avaliadas - sentenças trocadas ouvidas - sentenças trocadas avaliadas - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar tática [de formular perguntas a respeito de um fenômeno] - praticar a tática [de formular perguntas a respeito de um fenômeno] - trocar frases (para a outra pessoa) - trocar sentenças (para a outra pessoa) - ouvir frases trocadas - ouvir sentenças trocadas - avaliar frases trocadas - avaliar sentenças trocadas

TABELA 5.35

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 41 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 41</p> <p>“Também percebemos que muito do que iremos aprender desse sistema [processos de análise e síntese de um fenômeno, feitos de maneira alternada] vem através das perguntas que formulamos, a cada nível de análise/síntese que atravessamos. Isto requer, necessariamente, uma curiosidade bastante ativa.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processos de análise de um fenômeno - processos de síntese de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno, como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno, caracterizado como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno - aumento da probabilidade de formular perguntas a respeito de um fenômeno
		<p>caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno, como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - alto grau de curiosidade - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - formular perguntas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - perguntas formuladas a respeito de um fenômeno - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade do aumento de conhecimento da pessoa que formula a pergunta, a respeito do fenômeno acerca do qual foram formuladas perguntas
<p>formular perguntas acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 5.36

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 42 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
1	- processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno	- caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno	- processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno, caracterizado
caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno			
2	- outra(s) pessoa(s) - grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da(s) outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno	- formular perguntas a respeito de um fenômeno	- perguntas formuladas a respeito de um fenômeno, feitas em um grupo de pessoas trocando informações acerca desse fenômeno
formular perguntas a respeito de um fenômeno			
3	- grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da(s) outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno	- expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa	- informações acerca de um fenômeno, expostas para outra pessoa - aumento da probabilidade de outra(s) pessoa(s) avaliar(em) informações acerca de um fenômeno - aumento no grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno
expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa			
4	- grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento de outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno - informações acerca de um fenômeno expostas por outra(s) pessoa(s)	- ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)	- aumento da probabilidade de aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno, da própria pessoa - informações acerca de um fenômeno, expostas por outra pessoa, ouvidas
ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)			
5	- grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento de outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno - informações acerca de um fenômeno expostas por outra(s) pessoa(s)	- avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)	- aumento da probabilidade de aumento no grau de conhecimento, da própria pessoa, acerca de um fenômeno
avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)			

Trecho 42
 “Parece que a tática também pode ser praticada por um grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças.”

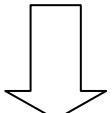
TABELA 5.37

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 41**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 41</p> <p>“Também percebemos que muito do que iremos aprender desse sistema [processos de análise e síntese de um fenômeno, feitos de maneira alternada] vem através das perguntas que formulamos, a cada nível de análise/síntese que atravessamos. Isto requer, necessariamente, uma curiosidade bastante ativa.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processos de análise de um fenômeno - processos de síntese de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno, caracterizado como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno - aumento da probabilidade de formular perguntas a respeito de um fenômeno
<p>caracterizar o conhecimento produzido a partir dos processos de análise e síntese de um fenômeno como consequência de perguntas formuladas a respeito desse fenômeno</p>				
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 41</p> <p>Muito do que é aprendido durante os processos de análise e síntese de um fenômeno, feitos de maneira alternada, é produzido a partir de perguntas formuladas em cada um dos processos. Isso requer alto grau de curiosidade.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - alto grau de curiosidade - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - formular perguntas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - perguntas formuladas a respeito de um fenômeno - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade do aumento de conhecimento da pessoa que formula a pergunta, a respeito do fenômeno acerca do qual foram formuladas perguntas
<p>formular perguntas acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 5.38

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 42**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 42</p> <p>“Parece que a tática também pode ser praticada por um grupo de dois ou mais indivíduos em troca constante de frases e sentenças.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 42</p> <p>O processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno pode ser realizado por dois ou mais indivíduos por meio da exposição e avaliação de informações acerca do fenômeno.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno, caracterizado
	caracterizar processo de formular perguntas a respeito de um fenômeno			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - outra(s) pessoa(s) - grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da(s) outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - formular perguntas a respeito de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - perguntas formuladas a respeito de um fenômeno, feitas em um grupo de pessoas trocando informações acerca desse fenômeno
	formular perguntas a respeito de um fenômeno			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da(s) outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações acerca de um fenômeno, expostas para outra pessoa - aumento da probabilidade de outra(s) pessoa(s) avaliar(em) informações acerca de um fenômeno - aumento no grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno
expor informações acerca de um fenômeno, para outra pessoa				
4	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento de outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno - informações acerca de um fenômeno expostas por outra(s) pessoa(s) 	<ul style="list-style-type: none"> - ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s) 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno, da própria pessoa - informações acerca de um fenômeno, expostas por outra pessoa, ouvidas 	
ouvir informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)				
5	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento da própria pessoa, acerca de um fenômeno - grau de conhecimento de outra(s) pessoa(s), acerca de um fenômeno - informações acerca de um fenômeno expostas por outra(s) pessoa(s) 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s) 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de aumento no grau de conhecimento, da própria pessoa, acerca de um fenômeno 	
avaliar informações acerca de um fenômeno, expostas por outra(s) pessoa(s)				

APÊNDICE 6

COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS encontrados e NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do QUARTO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada

TABELA 6.12

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 43 e 44, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 43</p> <p>“Nossa próxima tarefa é considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento. Isso está relacionado ao conceito de dialética que, como vimos, é uma palavra associada ao debate.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - interação entre dois argumentadores - <i>outro(s) argumentador(es)</i> - processo de geração de conhecimento - conceito de dialética - debate - <i>relação entre o conceito de dialética e interação entre dois (ou mais) argumentadores</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento - <i>relacionar o conceito de dialética e a interação entre dois argumentadores</i> - <i>avaliar relação entre o conceito de dialética e a interação entre dois argumentadores</i> - <i>explicitar relação entre o conceito de dialética e a interação entre dois argumentadores</i> - <i>relacionar conceito de dialética com processo de geração de conhecimento</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>debate entre dois argumentadores caracterizado como um processo de produção de conhecimento</i> - <i>maior probabilidade de a pessoa debater com outro(s) argumentador(es)</i> - <i>conceito de dialética relacionado com debate entre dois argumentadores</i> - <i>relação entre conceito de dialética e debate entre dois argumentadores, avaliada</i> - <i>relação entre conceito de dialética e debate entre dois argumentadores, explicitada</i> - <i>conceito de dialética relacionado com processo de geração de conhecimento</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento</i> - <i>relacionar o conceito de dialética e a interação entre dois argumentadores</i> - <i>avaliar relação entre o conceito de dialética e a interação entre dois argumentadores</i> - <i>explicitar relação entre o conceito de dialética e a interação entre dois argumentadores</i> - <i>relacionar conceito de dialética com processo de geração de conhecimento</i>
<p>Trecho 44</p> <p>“Popper advogava que as formas indutivas de obter conhecimento são problemáticas para a ciência e esta deveria esforçar-se em obter conhecimento através da ‘falseação’ das teses que cogitamos”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - formas indutivas de obter conhecimento - formas de obter conhecimento - problemas para a Ciência das formas indutivas de obter conhecimento - teses que cogitamos - <i>grau de conhecimento acerca de uma tese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar formas indutivas de produção de conhecimento</i> - <i>avaliar formas de obter conhecimento</i> - <i>caracterizar formas de obter conhecimento</i> - <i>identificar problemas para a Ciência dos formas indutivas de produção de conhecimento</i> - <i>esforçar-se em obter conhecimento através da falseação das teses que cogitamos</i> - obter conhecimento através da falseação das teses que cogitamos - <i>falsear teses que cogitamos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>formas indutivas de obter conhecimento caracterizadas</i> - <i>formas de obter conhecimento avaliados</i> - <i>formas de produção de conhecimento, caracterizadas</i> - <i>aumento da probabilidade de obter conhecimento por meio de métodos confiáveis</i> - <i>problemas para a Ciência produzidos por formas indutivas de produção de conhecimento, identificadas</i> - <i>conhecimento obtido por meio da falseação de teses que foram cogitadas</i> - <i>teses que foram cogitadas falseadas</i> - <i>aumento no grau de conhecimento acerca de uma tese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar formas indutivas de produção de conhecimento</i> - <i>avaliar formas de produção de conhecimento</i> - <i>caracterizar formas de produção de conhecimento</i> - <i>identificar problemas para a Ciência dos tipos indutivos de produção de conhecimento</i> - <i>esforçar-se em obter conhecimento através da falseação das teses que cogitamos</i> - <i>obter conhecimento através da falseação das teses que cogitamos</i> - <i>falsear teses que cogitamos</i>

TABELA 6.13

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 43 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 43</p> <p>“Nossa próxima tarefa é considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento. Isso está relacionado ao conceito de dialética que, como vimos, é uma palavra associada ao debate.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - interação entre dois argumentadores - processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar a interação entre dois (ou mais) argumentadores como um processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - interação entre dois argumentadores caracterizada como um processo de produção de conhecimento - maior probabilidade de a pessoa debater com outro(s) argumentador(es)
	2	<ul style="list-style-type: none"> - debate entre dois (ou mais) argumentadores - processo de dialética 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de dialética relacionado com debate entre dois (ou mais) argumentadores
	3	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores, caracterizada
	4	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre o processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores, explicitada
	5	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento - processo de dialética - relação entre o processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de dialética relacionado com processo de produção de conhecimento
		caracterizar a interação entre dois (ou mais) argumentadores como um processo de produção de conhecimento		
		relacionar processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores		
		caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois (ou mais) argumentadores		
		explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores		
		relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento		

TABELA 6.14

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 44** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 44</p> <p>“Popper advogava que as formas indutivas de obter conhecimento são problemáticas para a ciência e esta deveria esforçar-se em obter conhecimento através da ‘falseação’ das teses que cogitamos”</p>	1	- indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento	- caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento	- indução caracterizada como um dos tipos de processos de produção de conhecimento	caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento
	2	- tipos de processos de produção conhecimento	- avaliar tipos de processos de produção conhecimento	- tipos de processo de produção de conhecimento avaliados - aumento da probabilidade de produzir conhecimento por meio de métodos confiáveis	avaliar tipos de processos de produção conhecimento
	3	- tipos de processos de produção conhecimento	- caracterizar tipos de processos de produção conhecimento	- tipos de processos de produção de conhecimento caracterizados - aumento da probabilidade de produzir conhecimento por meio de métodos confiáveis	caracterizar tipos de processos de produção conhecimento
	4	- problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento	- identificar problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento	- problemas para a Ciência produzidos por processos indutivos de produção de conhecimento identificados	identificar problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento
	5	- teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno	- produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas	- conhecimento produzido por meio da falseação de teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno	produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas
	6	- teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno	- falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno	- teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno falseadas - aumento do grau de conhecimento acerca de um fenômeno	falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno

TABELA 6.15

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 43, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 43</p> <p>“Nossa próxima tarefa é considerar de que forma a interação entre dois argumentadores pode ser vista como um processo de geração de conhecimento. Isso está relacionado ao conceito de dialética que, como vimos, é uma palavra associada ao debate.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 43</p> <p>“Será, neste livro, relacionada a interação entre dois ou mais argumentadores com o processo de produção de conhecimento. Essa interação e esse processo estão relacionados com o processo de dialética, que como foi caracterizado está relacionado com debate.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - interação entre dois argumentadores - processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar a interação entre dois ou mais argumentadores como um processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - interação entre dois argumentadores caracterizada como um processo de produção de conhecimento - aumento da probabilidade de a pessoa debater com outros argumentadores
	<p>caracterizar a interação entre dois ou mais argumentadores como um processo de produção de conhecimento</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - debate entre dois ou mais argumentadores - processo de dialética 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de dialética relacionado com debate entre dois ou mais argumentadores
	<p>relacionar processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores</p>			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois ou mais argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores, caracterizada
<p>caracterizar relação entre processo de dialética e a interação entre dois ou mais argumentadores</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre o processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores, explicitada 	
<p>explicitar relação entre processo de dialética e debate entre dois ou mais argumentadores</p>				
5	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento - processo de dialética - relação entre o processo de dialética e debate entre dois (ou mais) argumentadores 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de dialética relacionado com processo de produção de conhecimento 	
<p>relacionar processo de dialética com processo de produção de conhecimento</p>				

TABELA 6.16

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 44, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

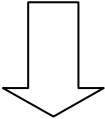
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 44</p> <p>“Popper advogava que as formas indutivas de obter conhecimento são problemáticas para a ciência e esta deveria esforçar-se em obter conhecimento através da ‘falseação’ das teses que cogitamos”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 44</p> <p>“Popper indicava haver problemas para a Ciência nos processos indutivos, um dos tipos de processos de produção de conhecimento. O autor indicava que a Ciência deveria produzir conhecimento por meio da ‘falseação’ das teses que foram cogitadas.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - indução caracterizada como um dos tipos de processos de produção de conhecimento 	<p>caracterizar indução como um dos tipos de processos de produção de conhecimento</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tipos de processos de produção conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar tipos de processos de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - tipos de processo de produção de conhecimento avaliados - aumento da probabilidade de produzir conhecimento por meio de métodos confiáveis 	<p>avaliar tipos de processos de produção de conhecimento</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - tipos de processos de produção conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar tipos de processos de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - tipos de processos de produção de conhecimento caracterizados - aumento da probabilidade de produzir conhecimento por meio de métodos confiáveis 	<p>caracterizar tipos de processos de produção de conhecimento</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - problemas para a Ciência produzidos por processos indutivos de produção de conhecimento identificados 	<p>identificar problemas para a Ciência dos processos indutivos de produção de conhecimento</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento produzido por meio da falseação de teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno 	<p>produzir conhecimento por meio da falseação de teses que foram cogitadas</p>
	6	<ul style="list-style-type: none"> - teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno falseadas - aumento do grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<p>falsear teses que foram cogitadas acerca de um fenômeno</p>

TABELA 6.17

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 45 e 46, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 45</p> <p>“O processo de justificar e pensar no porquê é alimentado por questionamentos ou então por idéias que sugerem o oposto do que achamos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - processo de justificar - processo de pensar no porquê - questionamentos - idéias que sugerem o oposto do que achamos 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de justificar idéias a respeito de uma informação - caracterizar processo de pensar no porquê das idéias acerca de um fenômeno - justificar [idéias a respeito de uma informação] - pensar no porquê das idéias acerca de um fenômeno - responder ao questionamento apresentado por outra(s) pessoa(s) - avaliar idéias que sugerem o oposto do que achamos 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de justificar idéias a respeito de informação caracterizado - processo de pensar no porquê das idéias acerca de um fenômeno, caracterizado - idéias acerca de um fenômeno justificadas - o porquê das idéias acerca de um fenômeno pensadas - questionamento apresentado por outra(s) pessoa(s) respondido - idéias que sugerem o oposto do que achamos avaliadas 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de justificar idéias a respeito de uma informação - caracterizar processo de pensar no porquê das idéias acerca de um fenômeno - justificar idéias a respeito de uma informação - pensar no porquê das idéias acerca de um fenômeno - responder ao questionamento apresentado por outra(s) pessoa(s) - avaliar idéias que sugerem o oposto do que achamos
		<p>Trecho 46</p> <p>“Se eu sugeri algo, então eu propus uma tese.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - algo sugerido por uma pessoa - uma tese proposta por uma pessoa - tipos de sentenças 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar algo sugerido por outra(s) pessoa(s) - avaliar algo sugerido por outra(s) pessoa(s) - distinguir tipos de sentenças - identificar uma tese proposta por outra(s) pessoa(s) - avaliar uma tese proposta por outra(s) pessoa(s) - sugerir algo para outra(s) pessoa(s) - propor uma tese para outra(s) pessoa(s)

TABELA 6.18

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 45 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 45</p> <p>“O processo de justificar e pensar no porquê é alimentado por questionamentos ou então por idéias que sugerem o oposto do que achamos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação, caracterizado
		caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que demonstrem alguma informação apresentadas - aumento da segurança acerca da informação apresentada
		apresentar evidências que demonstrem alguma informação		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que demonstrem alguma informação identificadas - aumento da segurança acerca da informação apresentada
	identificar evidências que demonstrem alguma informação			
4	<ul style="list-style-type: none"> - questionamentos apresentados por outra(s) pessoa(s) acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - responder ao questionamento apresentado por outra(s) pessoa(s) acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - questionamento apresentado por outra(s) pessoa(s) acerca de uma informação, respondido - aumento da segurança acerca da informação apresentada 	
	responder ao questionamento apresentado por outra(s) pessoa(s) acerca de alguma informação			
5	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que sugerem o oposto da informação que se tem 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar evidências que sugerem o oposto de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que sugerem o oposto de uma informação, avaliadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade de alguma informação 	
	avaliar evidências que sugerem o oposto de uma informação			

TABELA 6.19

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 46 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 46</p> <p>“Se eu sugeri algo, então eu propus uma tese.”</p>	1	- informação exposta por outra(s) pessoa(s)	- identificar informação exposta por outra(s) pessoa(s)	- informação exposta por outra(s) pessoa(s), identificada
	identificar informação exposta por outra(s) pessoa(s)			
	2	- informação exposta por outra(s) pessoa(s)	- avaliar informação exposta por outra(s) pessoa(s)	- informação exposta por outra(s) pessoa(s), avaliada
	avaliar informação exposta por outra(s) pessoa(s)			
	3	- tipos de sentenças	- distinguir tipos de sentenças	- tipos de sentenças distinguidas - aumento da probabilidade de avaliar informações de acordo com o tipo de sentença dessas informações
	distinguir tipos de sentenças			
	4	- tese proposta por outra(s) pessoa(s)	- identificar tese proposta por outra(s) pessoa(s)	- tese proposta por outra(s) pessoa(s) identificada
identificar tese proposta por outra(s) pessoa(s)				
5	- tese proposta por outra(s) pessoa(s)	- avaliar uma tese proposta por outra(s) pessoa(s)	- tese proposta por outra(s) pessoa(s) avaliada	
avaliar uma tese proposta por outra(s) pessoa(s)				
6		- expor informação para outra(s) pessoa(s)	- informação exposta para outra(s) pessoa(s) - aumento da probabilidade de outra(s) pessoa(s) avaliar informação exposta	
expor informação para outra(s) pessoa(s)				
7		- propor tese para outra(s) pessoa(s)	- tese proposta para outra(s) pessoa(s) - aumento da probabilidade de outra(s) pessoa(s) avaliar informação apresentada	
propor tese para outra(s) pessoa(s)				

TABELA 6.20

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 45, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

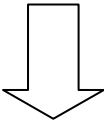
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 45</p> <p>“O processo de justificar e pensar no porquê é alimentado por questionamentos ou então por <i>idéias que sugerem o oposto do que achamos.</i>”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 45</p> <p>“O processo de identificar e apresentar evidências que demonstrem alguma informação é realizado ao serem apresentados questionamentos em relação à informação ou evidências que sugerem o oposto da informação.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação, caracterizado 	<p>caracterizar processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação, caracterizado 	<p>caracterizar processo de identificar as evidências que demonstrem alguma informação</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - processo de apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que demonstrem alguma informação apresentadas - aumento da segurança acerca da informação apresentada 	<p>apresentar evidências que demonstrem alguma informação</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que demonstrem alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que demonstrem alguma informação identificadas - aumento da segurança acerca da informação apresentada 	<p>identificar evidências que demonstrem alguma informação</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - questionamentos apresentados por outras pessoas acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas, acerca de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas acerca de uma informação, apresentadas - aumento da segurança acerca da informação apresentada 	<p>apresentar evidências que respondam ao questionamento apresentado por outras pessoas, acerca de alguma informação</p>
	6	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que sugerem o oposto da informação que se tem 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar evidências que sugerem o oposto de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que sugerem o oposto da informação que se tem avaliadas - maior probabilidade de avaliar a confiabilidade de alguma informação 	<p>avaliar evidências que sugerem o oposto de alguma informação</p>
	7	<ul style="list-style-type: none"> - informação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - questionar informação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informação apresentada por outra pessoa questionada - aumento da probabilidade de apresentação, por parte da outra pessoa, de evidências que demonstrem a informação apresentada 	<p>questionar informação apresentada por outra pessoa</p>
	8	<ul style="list-style-type: none"> - informação apresentada por outra pessoa - evidências que sugerem o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências que sugerem o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que sugerem o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa, apresentada - aumento da probabilidade de apresentação, por parte da outra pessoa, de evidências que demonstrem a informação apresentada 	<p>apresentar evidências que sugerem o oposto de alguma informação apresentada por outra pessoa</p>

TABELA 6.21

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 46, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
	1	- informação exposta por outra pessoa	- identificar informação exposta por outra pessoa	- informação exposta por outra pessoa, identificada	identificar informação exposta por outra pessoa
	2	- informação exposta por outra pessoa	- avaliar informação exposta por outra pessoa	- informação exposta por outra pessoa, avaliada	avaliar informação exposta por outra pessoa
Trecho 46 “Se eu sugeri algo , então eu propus uma tese. ”	3	- tipos de sentenças	- distinguir tipos de sentenças	- tipos de sentenças distinguidas - aumento da probabilidade de avaliar informações de acordo com o tipo de sentença dessas informações	distinguir tipos de sentenças
Redação mais apropriada do Trecho 46 Se outra pessoa expõe uma tese acerca de um fenômeno , cabe a mim identificá-la e avaliá-la . E vice-versa.	4	- tese proposta por outra pessoa	- identificar tese exposta por outra pessoa	- tese exposta por outra pessoa identificada	identificar tese exposta por outra pessoa
	5	- tese exposta por outra pessoa	- avaliar uma tese exposta por outra pessoa	- tese exposta por outra pessoa avaliada	avaliar uma tese exposta por outra pessoa
	6		- expor informação para outra pessoa	- informação exposta para outra pessoa - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação exposta	expor informação para outra pessoa
	7		- expor tese para outra pessoa	- tese exposta para outra pessoa - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar informação apresentada	expor tese para outra pessoa

TABELA 6.22

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHOS 47 e 48, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 47</p> <p>“Minha tese pode ser suportada por opiniões ou por evidências.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tese (...) suportada por opiniões - tese (...) suportada (...) por evidências - opiniões [que suportam uma tese] - evidências [que suportam uma tese] - grau de suporte de uma tese a partir de opiniões e evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese (...) suportada por opiniões - identificar tese suportada por evidências - identificar opiniões que suportam uma tese - identificar evidências suportando uma tese - avaliar grau de suporte de uma tese a partir das opiniões que a suportam - avaliar grau de suporte de uma tese a partir das evidências que a suportam 	<ul style="list-style-type: none"> - tese (...) suportada por opiniões identificada - tese suportada por evidências identificada - opiniões que suportam uma tese identificadas - evidências que suportam uma tese identificadas - grau de suporte de uma tese avaliada a partir das opiniões que a sustentam - grau de suporte de uma tese avaliada a partir das evidências que a suportam 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese (...) suportada por opiniões - identificar tese suportada por evidências - identificar opiniões que suportam uma tese - identificar evidências que suportam uma tese - avaliar grau de suporte de uma tese a partir das opiniões que a suportam - avaliar grau de suporte de uma tese a partir das evidências que a suportam
	<p>Trecho 48</p> <p>“Ele [Sócrates] introduzia uma antítese, que é, no final das contas, uma forma de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - antítese introduzida por outra pessoa - forma de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese - justificações que posso encontrar para sustentar minha tese - minha tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar antítese introduzida por outra pessoa - avaliar antítese introduzida por outra pessoa - caracterizar formas de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese - avaliar formas de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese - pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese - encontrar justificações para sustentar minha tese - sustentar minha tese a partir de justificações 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese introduzida por outra pessoa, identificada - antítese introduzida por outra pessoa, avaliada - aumento da probabilidade de sustentar a própria tese - aumento da probabilidade de avaliar a própria tese - formas de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese caracterizada - formas de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese avaliadas - as possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese, pensadas - justificações para sustentar minha tese, encontradas - minha tese sustentada a partir de justificações

TABELA 6.23

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 47 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 47</p> <p>“Minha tese pode ser suportada por opiniões ou por <i>evidências</i>.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - opiniões que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese fundamentada por opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões identificadas
	identificar tese fundamentada por opiniões			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por evidências - evidências que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese fundamentada por evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por evidências identificadas
	Identificar tese fundamentada por evidências			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - opiniões que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar opiniões que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões que fundamentam uma tese, identificadas
	identificar opiniões que fundamentam uma tese			
4	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por evidências - evidências que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que fundamentam uma tese, identificadas 	
identificar evidências que fundamentam uma tese				
5	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - tese fundamentada por evidências - opiniões que fundamentam uma tese - grau de fundamentação de uma tese a partir de opiniões e ou evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de fundamentação de uma tese avaliada a partir das opiniões que a fundamentam 	
avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam				
6	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - tese fundamentada por evidências - evidências que fundamentam uma tese - grau de fundamentação de uma tese a partir de opiniões e ou evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de fundamentação de uma tese avaliada a partir das evidências que a fundamentam 	
avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam				

TABELA 6.24

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 48 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
1	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa identificada - aumento da probabilidade de sustentar a própria tese - aumento da probabilidade de avaliar a própria tese
identificar antítese exposta por outra pessoa			
2	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa avaliada - aumento da probabilidade de sustentar a própria tese
Avaliar antítese exposta por outra pessoa			
3	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar tese da própria pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar minha tese 	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar minha tese, caracterizadas
caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar minha tese			
4	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar tese da própria pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar minha tese 	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar minha tese, avaliadas
avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar minha tese			
5	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - evidências que podem sustentar tese da própria pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar possíveis evidências que podem sustentar a tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - possíveis evidências que podem sustentar tese da própria pessoa, avaliadas
avaliar possíveis evidências que podem sustentar a tese exposta pela própria pessoa			
6	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - evidências que podem sustentar tese da própria pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que podem sustentar a tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem sustentar tese da própria pessoa, identificadas
identificar evidências que podem sustentar a tese da própria pessoa			
7	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - evidências que podem sustentar tese da própria pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - sustentar tese da própria pessoa a partir de evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - tese da própria pessoa sustentada a partir de evidências
sustentar tese da própria pessoa a partir de evidências			

Trecho 48

“Ele [Sócrates] **introduzia uma antítese**, que é, no final das contas, **uma forma de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese.**”

TABELA 6.25

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 47**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

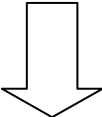
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 47</p> <p>“Minha tese pode ser suportada por opiniões ou por evidências.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 47</p> <p>Uma tese pode ser suportada por opiniões ou evidências.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - opiniões que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese fundamentada por opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões identificadas
	identificar tese fundamentada por opiniões			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por evidências - evidências que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar tese fundamentada por evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por evidências identificadas
	identificar tese fundamentada por evidências			
	3	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - opiniões que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar opiniões que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - opiniões que fundamentam uma tese, identificadas
	identificar opiniões que fundamentam uma tese			
4	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por evidências - evidências que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que fundamentam uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que fundamentam uma tese, identificadas 	
identificar evidências que fundamentam uma tese				
5	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - tese fundamentada por evidências - opiniões que fundamentam uma tese - grau de fundamentação de uma tese a partir de opiniões e ou evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a fundamentam 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de fundamentação de uma tese avaliada a partir das opiniões que a fundamentam 	
avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das opiniões que a suportam				
6	<ul style="list-style-type: none"> - tese fundamentada por opiniões - tese fundamentada por evidências - evidências que fundamentam uma tese - grau de fundamentação de uma tese a partir de opiniões e ou evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de fundamentação de uma tese avaliada a partir das evidências que a fundamentam 	
avaliar grau de fundamentação de uma tese a partir das evidências que a fundamentam				

TABELA 6.26

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 48, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

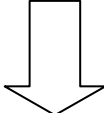
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
	1	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa identificada - aumento da probabilidade de sustentar a própria tese - aumento da probabilidade de avaliar a própria tese
		identificar antítese exposta por outra pessoa		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - tese da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa avaliada - aumento da probabilidade de sustentar a própria tese
		avaliar antítese exposta por outra pessoa		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese - a própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese, caracterizadas
		caracterizar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese		
Trecho 48				
“Ele [Sócrates] introduzia uma antítese , que é, no final das contas, uma forma de me obrigar a pensar nas possíveis justificações que posso encontrar para sustentar minha tese. ”				
				
Redação mais apropriada do Trecho 48				
Quando outra pessoa expõe uma antítese , isso aumenta a probabilidade de que a pessoa que expôs identifique possíveis evidências que a suportam.				
	4	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese - própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese, avaliadas
		avaliar formas de identificar as possíveis evidências que podem sustentar a própria tese		
	5	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - evidências que podem sustentar a própria tese - própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - possíveis evidências que podem sustentar a própria tese, avaliadas
		avaliar possíveis evidências que podem sustentar a própria tese		
	6	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - evidências que podem sustentar própria tese - própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que podem sustentar a própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem sustentar a própria tese, identificadas
		identificar evidências que podem sustentar a própria tese		
	7	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - evidências que podem sustentar a própria tese - própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - sustentar a própria tese a partir de evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - própria tese sustentada a partir de evidências
		sustentar a própria tese a partir de evidências		

TABELA 6.27

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHOS 49 a 51, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 49</p> <p>“Eu estou certo em minha tese e consigo demonstrar isso através de argumentos;”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - correção de minha tese - minha tese - argumentos [que demonstrem a correção de minha tese] 	<ul style="list-style-type: none"> - conseguir demonstrar isso [a correção de minha tese] através de argumentos - demonstrar isso [a correção de minha tese] através de argumentos - <i>construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa</i> - <i>expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alta confiabilidade da tese exposta e demonstrada pela própria pessoa,</i> - <i>aumento da probabilidade de outras pessoas comportarem-se de acordo com a tese da própria pessoa</i> - <i>argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, construídos</i> - <i>argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, expostos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conseguir demonstrar isso [a correção de minha tese] através de argumentos</i> - <i>demonstrar isso [a correção de minha tese] através de argumentos</i> - <i>construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa</i> - <i>expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa</i>
<p>Trecho 50</p> <p>“Sócrates está certo em sua antítese, ele me fez perceber falhas em meus argumentos;”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - <i>tese exposta pela própria pessoa</i> - correção da antítese exposta por outra pessoa - falhas em meus argumentos - meus argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar antítese exposta por outra pessoa</i> - <i>avaliar antítese exposta por outra pessoa</i> - perceber falhas em meus argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>antítese exposta por outra pessoa identificada</i> - <i>antítese exposta por outra pessoa avaliada</i> - <i>falhas em meus argumentos, percebidas</i> - <i>aumento da probabilidade de aperfeiçoamento dos argumentos expostos pela própria pessoa</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar antítese exposta por outra pessoa</i> - <i>avaliar antítese exposta por outra pessoa</i> - <i>perceber falhas em meus argumentos</i>
<p>Trecho 51</p> <p>“Há algo que transcende o pensamento de ambos, uma nova forma de interpretar a questão.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - o pensamento <i>da própria pessoa</i> (de ambos) - o pensamento <i>da outra pessoa</i> (de ambos) - formas de interpretar a questão - <i>questão interpretada pela outra pessoa de uma nova forma, a partir do pensamento de ambos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - interpretar a questão <i>a partir do próprio pensamento e do pensamento da outra pessoa</i> - <i>avaliar a questão interpretada pela outra pessoa de uma nova forma, a partir do pensamento de ambos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - algo que transcende o pensamento de ambos - <i>questão interpretada de uma nova forma, a partir do pensamento de duas pessoas (ambos)</i> - uma nova forma de interpretar a questão - <i>aumento da visibilidade acerca do fenômeno</i> - <i>aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno</i> - <i>questão interpretada pela outra pessoa de uma nova forma, a partir do pensamento de ambos, avaliada</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>interpretar a questão a partir do próprio pensamento e do pensamento da outra pessoa</i> - <i>avaliar a questão interpretada pela outra pessoa de uma nova forma, a partir do pensamento de ambos</i>

TABELA 6.28

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 49** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 49</p> <p>“Eu estou certo em minha tese e consigo demonstrar isso através de argumentos;”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade da tese da própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa - argumentos que demonstrem o grau de confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - demonstrar confiabilidade da tese da própria pessoa por meio de argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - alta confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa, demonstrada - aumento da probabilidade de outras pessoas comportarem-se de acordo com a tese da própria pessoa - argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, expostos
	<p>demonstrar confiabilidade da tese da própria pessoa por meio de argumentos</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade da tese da própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, construídos
<p>construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade da tese da própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa - argumentos que demonstrem o grau de confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, expostos 	
<p>expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa</p>				

TABELA 6.29

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 50 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 50</p> <p>“Sócrates está certo em sua antítese, ele me fez perceber falhas em meus argumentos;”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - argumentos expostos pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa identificada - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento dos argumentos expostos pela própria pessoa
		<p>identificar antítese exposta por outra pessoa</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa - argumentos expostos pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de correção da antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa avaliado - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento dos argumentos expostos pela própria pessoa
<p>avaliar grau de correção da antítese exposta por outra pessoa</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa - correção da antítese exposta por outra pessoa - problemas nos argumentos expostos pela própria pessoa - argumentos expostos pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar problemas nos argumentos expostos pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa avaliado - problemas nos argumentos da própria pessoa identificados - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento dos argumentos expostos pela própria pessoa 	
<p>identificar problemas nos argumentos expostos pela própria pessoa</p>				

TABELA 6.30

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 51 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 51</p> <p>“Há algo que transcende o pensamento de <i>ambos</i>, uma nova forma de interpretar a questão.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese exposta pela própria pessoa - antítese exposta pela outra pessoa - informações diferentes acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa - novas informações acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do fenômeno - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno
		<p>construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tese exposta pela própria pessoa - antítese exposta pela outra pessoa - informações diferentes acerca de um fenômeno - síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa avaliada - novas informações acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do fenômeno - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno
<p>avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa</p>				

TABELA 6.31

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 49, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

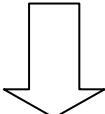
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 49</p> <p>“Eu estou certo em minha tese e consigo demonstrar isso através de argumentos;”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade da tese da própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa - antítese exposta por outropessoa - argumentos que demonstrem o grau de confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - demonstrar confiabilidade da tese da própria pessoa por meio de argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - alta confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa, demonstrada - aumento da probabilidade de outras pessoas comportarem-se de acordo com a tese da própria pessoa - argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, expostos
		<p>demonstrar confiabilidade da tese da própria pessoa por meio de argumentos</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 49</p> <p>A tese apresentada pode estar correta e é sua confiabilidade pode ser demonstrada por meio de argumentos.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade da tese da própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, construídos
<p>construir argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese</p>				
	3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de confiabilidade da tese da própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa - argumentos que demonstrem o grau de confiabilidade da tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos que demonstrem a confiabilidade da tese da própria pessoa, expostos
<p>expor argumentos que demonstrem a confiabilidade da própria tese</p>				

TABELA 6.32

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 50, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

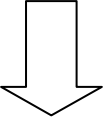
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 50</p> <p>“Sócrates está certo em sua antítese, ele me fez perceber falhas em meus argumentos;”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 50</p> <p>A antítese exposta pela outra pessoa pode estar correta e isso faz com que a pessoa que expôs a tese identifique problemas em sua tese.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa identificada - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento das teses expostas pela própria pessoa
		<p>identificar antítese exposta por outra pessoa</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa - tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de correção da antítese exposta por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa avaliado - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento das teses expostas pela própria pessoa
<p>avaliar grau de correção da antítese exposta por outra pessoa</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - antítese exposta por outra pessoa - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa - correção da antítese exposta por outra pessoa - problemas nas teses expostas pela própria pessoa - tese exposta pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar problemas nas próprias teses 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de correção da antítese exposta por outra pessoa avaliado - problemas nas teses expostas pelo própria pessoa, identificados - aumento da probabilidade de aperfeiçoamento das teses expostas pela própria pessoa 	
<p>identificar problemas nas próprias teses</p>				

TABELA 6.33

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 51, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

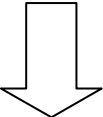
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 51</p> <p>“Há algo que transcende o pensamento de <i>ambos</i>, uma nova forma de interpretar a questão.”</p> 	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese exposta pela própria pessoa - antítese exposta pela outra pessoa - informações diferentes acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa - novas informações acerca de um fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese
<p>construir uma síntese a partir da tese exposta pela própria pessoa e pela antítese exposta pela outra pessoa</p>				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 51</p> <p>A partir da <i>tese</i> e da <i>antítese</i>, é possível construir uma síntese, que aumenta a visibilidade do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - tese exposta pela própria pessoa - antítese exposta pela outra pessoa - informações diferentes acerca de um fenômeno - síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa, avaliada - novas informações acerca do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese
<p>avaliar síntese construída e exposta pela outra pessoa, a partir da tese da própria pessoa e da antítese exposta pela outra pessoa</p>				

TABELA 6.34

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 53. a 55, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 53</p> <p>“A síntese procura explorar o problema que tínhamos, levando em consideração a argumentação de dois lados, tentando obter o máximo de consenso.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno - um problema que tínhamos - a argumentação de dois lados - informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - sintetizar - procurar explorar o problema que tínhamos - explorar o problema que tínhamos - levar em consideração a argumentação de dois lados - considerar a argumentação de dois lados - tentar obter o máximo de consenso - obter o máximo de consenso 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída - o problema que tínhamos explorado - argumentação de dois lados considerada - argumentação de dois lados levada em consideração - o máximo de consenso - um novo patamar - uma nova posição a partir do qual enxergaremos novos horizontes - uma nova posição de onde perceberemos novas questões sem resposta - novas questões sem resposta 	<ul style="list-style-type: none"> - sintetizar - procurar explorar o problema que tínhamos - explorar o problema que tínhamos - levar em consideração a argumentação de dois lados - considerar a argumentação de dois lados - tentar obter o máximo de consenso - obter o máximo de consenso - obter uma síntese - enxergar novos horizontes - perceber novas questões sem resposta - obter uma síntese - enxergar novos horizontes - perceber novas questões sem resposta
<p>Trecho 54</p> <p>“A síntese que obtivemos vai nos levar a um novo patamar, a uma nova posição a partir da qual enxergaremos novos horizontes e de onde perceberemos novas questões sem resposta.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno (patamar, posição) - uma nova posição - novas questões sem resposta 	<ul style="list-style-type: none"> - obter uma síntese - enxergar novos horizontes - perceber novas questões sem resposta 	<ul style="list-style-type: none"> - uma nova posição a partir do qual enxergaremos novos horizontes - uma nova posição de onde perceberemos novas questões sem resposta - novas questões sem resposta - necessidade de obter consenso, a síntese - antítese interposta - idéias acerca de um fenômeno combatidas - consenso acerca de um fenômeno - síntese construída - avanço (um pouco) em relação ao conhecimento sobre uma idéia - novas facetas do problema reconhecidas 	<ul style="list-style-type: none"> - obter uma síntese - enxergar novos horizontes - perceber novas questões sem resposta - interpor uma antítese - combater idéias acerca de um fenômeno - obter consenso acerca de um fenômeno - construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese - avaliar informações acerca de um fenômeno - reconhecer novas facetas do problema
<p>Trecho 55</p> <p>“Vimos que para cada tese podemos interpor uma antítese. Isto [probabilidade de, para cada tese, ser criada uma antítese], obviamente fomenta um combate de idéias. Desse conflito, surge a necessidade de obter consenso, a síntese. Esse processo nos leva a um reconhecimento de novas facetas do problema e ambos os debatedores parecem avançar um pouco.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tese - [probabilidade de, para cada tese, ser criada uma antítese] - combate de idéias fomentado - idéias acerca de um fenômeno - ambos os debatedores - um debatedor 	<ul style="list-style-type: none"> - interpor uma antítese - combater idéias acerca de um fenômeno - obter consenso acerca de um fenômeno - construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese - avaliar informações acerca de um fenômeno - reconhecer novas facetas do problema 	<ul style="list-style-type: none"> - interpor uma antítese - combater idéias acerca de um fenômeno - obter consenso acerca de um fenômeno - construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese - avaliar informações acerca de um fenômeno - reconhecer novas facetas do problema 	

TABELA 6.35

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 53** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 53</p> <p>“A síntese procura explorar o problema que tínhamos, levando em consideração a argumentação de dois lados, tentando obter o máximo de consenso.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir de uma tese e de uma antítese - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
		<p>construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno avaliadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
<p>avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno avaliados - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno 	
	<p>avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno</p>			

TABELA 6.36

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 54** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 54</p> <p>“A síntese que obtivemos vai nos levar a um novo patamar, a uma nova posição a partir da qual enxergaremos novos horizontes e de onde perceberemos novas questões sem resposta.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno (patamar, posição) 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir de uma tese e de uma antítese - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de serem identificadas (novas) lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno
	construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - características de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno caracterizado - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de serem identificadas (novas) lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno
caracterizar um fenômeno				
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de serem preenchidas lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	
identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno				

TABELA 6.37

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 55 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 55</p> <p>“Vimos que para cada tese podemos interpor uma antítese. Isto [probabilidade de, para cada tese, ser criada uma antítese], obviamente fomenta um combate de idéias. Desse conflito, surge a necessidade de obter consenso, a síntese. Esse processo nos leva a um reconhecimento de novas facetas do problema e ambos os debatedores parecem avançar um pouco.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - probabilidade de criação de uma antítese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma antítese a partir de uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese construída a partir de uma tese - aumento da probabilidade de construção de uma síntese
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informações acerca de um fenômeno avaliadas - grau de consenso acerca de um fenômeno, aumentado - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
	3	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de consenso acerca de um fenômeno, aumentado - síntese acerca de um fenômeno, construída a partir de uma tese e de uma antítese - aspectos de um fenômeno caracterizados - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
	4	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar aspectos de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno caracterizados - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
		construir uma antítese a partir de uma tese		
		avaliar informações acerca de um fenômeno		
		construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese		
		caracterizar aspectos de um fenômeno		

TABELA 6.38

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 53**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

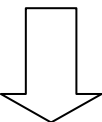
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 53</p> <p>“A síntese procura explorar o problema que tínhamos, levando em consideração a argumentação de dois lados, tentando obter o máximo de consenso.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir de uma tese e de uma antítese - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na tese, na antítese e na síntese
<p>construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese</p>				
 Redação mais apropriada do Trecho 53	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno avaliadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
<p>avaliar informações diferentes acerca de um mesmo fenômeno</p>				
<p>Uma síntese acerca do fenômeno que é tratado na tese e na antítese é construída a partir de dois ou mais argumentos acerca desse fenômeno, aumentando a visibilidade acerca dele.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno, avaliados - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
<p>avaliar dois (ou mais) argumentos acerca de um mesmo fenômeno</p>				

TABELA 6.39

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 54, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

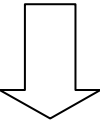
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral							
<p>Trecho 54</p> <p>“A síntese que obtivemos vai nos levar a um novo patamar, a uma nova posição a partir da qual enxergaremos novos horizontes e de onde perceberemos novas questões sem resposta.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 54</p> <p>A síntese construída aumenta a visibilidade acerca do fenômeno que é tratado nela, aumenta o grau de conhecimento acerca desse fenômeno e aumenta a probabilidade de serem identificadas lacunas no conhecimento acerca desse fenômeno.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno (patamar, posição) 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese acerca de um fenômeno, construída a partir de uma tese e de uma antítese - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na síntese - aumento da probabilidade de serem identificadas (novas) lacunas no conhecimento acerca do fenômeno que é tratado na síntese - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno que é tratado na síntese 				
construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td data-bbox="587 1189 608 1218" style="text-align: center; vertical-align: middle;">2</td> <td data-bbox="612 1010 884 1357"> <ul style="list-style-type: none"> - características de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="888 1010 1129 1357"> <ul style="list-style-type: none"> - caracterizar um fenômeno </td> <td data-bbox="1134 1010 1442 1357"> <ul style="list-style-type: none"> - fenômeno caracterizado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que foi caracterizado - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno que foi caracterizado - aumento da probabilidade de serem identificadas (novas) lacunas no conhecimento acerca do fenômeno que foi caracterizado </td> </tr> </tbody> </table>					2	<ul style="list-style-type: none"> - características de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno caracterizado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que foi caracterizado - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno que foi caracterizado - aumento da probabilidade de serem identificadas (novas) lacunas no conhecimento acerca do fenômeno que foi caracterizado
2	<ul style="list-style-type: none"> - características de um fenômeno - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - fenômeno caracterizado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que foi caracterizado - aumento no grau de conhecimento acerca do fenômeno que foi caracterizado - aumento da probabilidade de serem identificadas (novas) lacunas no conhecimento acerca do fenômeno que foi caracterizado 					
caracterizar um fenômeno								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td data-bbox="587 1592 608 1621" style="text-align: center; vertical-align: middle;">3</td> <td data-bbox="612 1447 884 1715"> <ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="888 1447 1129 1715"> <ul style="list-style-type: none"> - identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="1134 1447 1442 1715"> <ul style="list-style-type: none"> - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de serem preenchidas lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno </td> </tr> </tbody> </table>					3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de serem preenchidas lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno, identificadas - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de serem preenchidas lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno 					
identificar lacunas no conhecimento acerca de um fenômeno								

TABELA 6.40

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 55, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 55</p> <p>“Vimos que para cada tese podemos interpor uma antítese. Isto [probabilidade de, para cada tese, ser criada uma antítese], obviamente fomenta um combate de idéias. Desse conflito, surge a necessidade de obter consenso, a síntese. Esse processo nos leva a um reconhecimento de novas facetas do problema e ambos os debatedores parecem avançar um pouco.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 55</p> <p>A partir de cada tese, é possível propor uma antítese. Esse processo aumenta a probabilidade de avaliação das informações e dessa avaliação, é aumentada a probabilidade de obtenção de consenso acerca do fenômeno, a partir da proposta da síntese. Esse processo faz com que possam ser caracterizados aspectos do fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - probabilidade de criação de uma antítese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - propor uma antítese a partir de uma tese 	<ul style="list-style-type: none"> - antítese proposta a partir de uma tese - aumento da probabilidade de construção de uma síntese, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese 	
	<p>propor uma antítese a partir de uma tese</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informações acerca de um fenômeno avaliadas - grau de consenso acerca de um fenômeno, aumentado - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese
	<p>avaliar informações acerca de um fenômeno</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de consenso acerca de um fenômeno, aumentado - síntese acerca de um fenômeno, construída a partir de uma tese e de uma antítese - aspectos de um fenômeno caracterizados - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese
	<p>construir síntese acerca de um fenômeno, a partir de uma tese e uma antítese</p>	4	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar aspectos de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno caracterizados - aumento no grau de conhecimento acerca de um fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno, tanto para o debatedor que apresentou a tese quanto para o que apresentou a antítese
<p>caracterizar aspectos de um fenômeno</p>					

TABELA 6.41

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 56 a 58, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 56</p> <p>“Justamente por introduzir associações e relações entre noções novas, o processo dialético melhora a nossa condição perceptual.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - noções novas - o processo dialético - <i>tese acerca de um fenômeno</i> - <i>antítese acerca de um fenômeno</i> - <i>noções acerca de um fenômeno</i> - nossa condição perceptual 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo dialético - introduzir associações entre noções novas - introduzir relações entre noções novas - <i>construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>associações estabelecidas entre informações</i> - <i>relações estabelecidas entre informações</i> - <i>processo dialético caracterizado</i> - <i>aumento da probabilidade de construção de uma síntese a partir de uma tese e uma antítese</i> - <i>síntese construída a partir de uma tese e de uma antítese</i> - melhora na nossa condição perceptual 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>introduzir associações entre noções novas</i> - <i>introduzir relações entre noções novas</i> - <i>construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese</i>
<p>Trecho 57</p> <p>“A cada nível que subimos, adicionamos não apenas novas idéias e novos conceitos, mas também novas maneiras de enxergar o mundo à nossa volta.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - idéias - conceitos - <i>grau de conhecimento acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento acerca de um fenômeno</i> - adicionar novas idéias - adicionar novos conceitos 	<ul style="list-style-type: none"> - cada nível que subimos - novas idéias acerca de um fenômeno, adicionadas - novos conceitos acerca de um fenômeno, adicionados - novas maneiras de enxergar o mundo à nossa volta 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento acerca de um fenômeno</i> - <i>adicionar novas idéias</i> - <i>adicionar novos conceitos</i>
<p>Trecho 58</p> <p>“É muito natural que nossa visão de mundo seja alterada por essas experiências.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - essas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] - visão de mundo 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - nossa visão de mundo alterada 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</i>

TABELA 6.42

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 56 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 56</p> <p>“Justamente por introduzir associações e relações entre noções novas, o processo dialético melhora a nossa condição perceptual.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - novas noções acerca de um fenômeno - noções acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - estabelecer relações entre novas noções acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - relações entre novas noções acerca de um fenômeno estabelecidas - relações estabelecidas entre informações
	<p>estabelecer relações entre novas noções acerca de um fenômeno</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir de uma tese e de uma antítese - aumento no grau de percepção acerca de um fenômeno
<p>construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - processo dialético caracterizado - aumento da probabilidade de construção de uma síntese a partir de uma tese e uma antítese 	
<p>caracterizar processo dialético</p>				

TABELA 6.43

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 57** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 57</p> <p>“A cada nível que subimos, adicionamos não apenas novas idéias e novos conceitos, mas também <i>novas maneiras de enxergar o mundo à nossa volta.</i>”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - novas idéias acerca de um fenômeno produzidas - novos conceitos acerca de um fenômeno, produzidos - aumento da visibilidade sobre fenômeno
	produzir conhecimento acerca de um fenômeno			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno - idéias acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir ‘novas’ idéias acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - novas idéias acerca de um fenômeno produzidas - aumento da visibilidade sobre fenômeno
produzir ‘novas’ idéias acerca de um fenômeno				
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno - conceitos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir novos conceitos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - novos conceitos acerca de um fenômeno, produzidos - aumento da visibilidade sobre o fenômeno 	
produzir novos conceitos acerca de um fenômeno				

TABELA 6.44

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 58** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 58</p> <p>“É muito natural que nossa visão de mundo seja alterada por essas experiências.”</p>	<p>- processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p> <p>- grau de percepção acerca de um fenômeno</p>	<p>- produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>	<p>- grau de percepção acerca de um fenômeno aumentada</p>
	<p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>		

TABELA 6.45

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 56, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

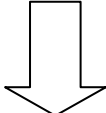
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 56</p> <p>“Justamente por introduzir associações e relações entre noções novas, o processo dialético melhora a nossa condição perceptual.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 56</p> <p>Justamente por possibilitar o estabelecimento de relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno, o processo dialético (caracterizado pela construção de uma síntese a partir de uma tese e uma antítese) aumenta o grau de percepção acerca dos fenômenos.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes informações acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - estabelecer relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - relações estabelecidas entre diferentes informações acerca de um fenômeno - aumento no grau de percepção acerca do fenômeno
	estabelecer relações entre diferentes informações acerca de um fenômeno			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - tese acerca de um fenômeno - antítese acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese 	<ul style="list-style-type: none"> - síntese construída a partir de uma tese e de uma antítese - aumento no grau de percepção acerca de um fenômeno
	construir uma síntese a partir de uma tese e de uma antítese			
3	<ul style="list-style-type: none"> - função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos - processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos 	<ul style="list-style-type: none"> - função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos, avaliada - aumento na probabilidade de o indivíduo apresentar o processo dialético 	
avaliar a função do processo dialético em relação à produção de visibilidade sobre os fenômenos				
4	<ul style="list-style-type: none"> - processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - processo dialético caracterizado - aumento da probabilidade de construção de uma síntese a partir de uma tese e uma antítese 	
caracterizar processo dialético				

TABELA 6.46

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 57, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

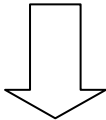
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 57</p> <p>“A cada nível que subimos, adicionamos não apenas novas idéias e novos conceitos, mas também <i>novas maneiras de enxergar o mundo à nossa volta.</i>”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 57</p> <p>Ao ser produzido conhecimento acerca de um fenômeno, são construídas não apenas novas idéias e novos conceitos acerca desse fenômeno, mas também é aumentado o quanto é possível enxergar acerca desse fenômeno.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno - produzir conhecimento acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - novas idéias acerca de um fenômeno produzidas - novos conceitos acerca de um fenômeno, produzidos - aumento da visibilidade sobre o fenômeno <p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno - idéias acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - produzir ‘novas’ idéias acerca de um fenômeno - novas idéias acerca de um fenômeno produzidas - aumento da visibilidade sobre fenômeno <p>produzir ‘novas’ idéias acerca de um fenômeno</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno - conceitos acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, aumentado - produzir novos conceitos acerca de um fenômeno - novos conceitos acerca de um fenômeno, produzidos - aumento da visibilidade sobre o fenômeno <p>produzir novos conceitos acerca de um fenômeno</p>

TABELA 6.47

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 58**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

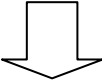
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral						
<p>Trecho 58</p> <p>“É muito natural que nossa visão de mundo seja alterada por essas experiências.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 58</p> <p>O grau de percepção acerca de um fenômeno é aumentado quando é produzido conhecimento acerca dele.</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="624 577 884 757"> <ul style="list-style-type: none"> - processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético - grau de percepção acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="895 577 1155 757"> <ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético </td> <td data-bbox="1166 577 1426 757"> <ul style="list-style-type: none"> - grau de percepção acerca de um fenômeno aumentada </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="624 772 1426 837" style="text-align: center;"> <p>1</p> <p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p> </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético - grau de percepção acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de percepção acerca de um fenômeno aumentada 	<p>1</p> <p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético - grau de percepção acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de percepção acerca de um fenômeno aumentada 					
<p>1</p> <p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>							

TABELA 6.48

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 59 e 60, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 59</p> <p>“Novas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] vão alterar nossas formas de conceituar as coisas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - novas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] - formas de conceituar as coisas - as coisas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</i> - conceituar as coisas - <i>caracterizar um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio do processo dialético</i> - <i>formas de conceituar as coisas alteradas</i> - <i>fenômenos caracterizados</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</i> - <i>conceituar as coisas</i> - <i>caracterizar um fenômeno</i>
<p>Trecho 60</p> <p>“Observar novamente as origens do nosso caminho [grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético] significa reavaliar nossas decisões e conceitos passados, ou seja, <i>revisar nossas premissas.</i>”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - origens do nosso caminho [grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético] - nossas decisões - conceitos passados - nossas premissas 	<ul style="list-style-type: none"> - observar o grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético - reavaliar nossas decisões - reavaliar conceitos passados - revisar nossas premissas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético observado</i> - <i>nossas decisões reavaliadas</i> - <i>aumento da segurança ao tomar decisões</i> - <i>conceitos passados reavaliados</i> - <i>premissas revisadas</i> - <i>aumento da probabilidade de construir conclusões mais fidedignas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>observar o grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético</i> - <i>reavaliar nossas decisões</i> - <i>reavaliar conceitos passados</i> - <i>revisar nossas premissas</i>

TABELA 6.49

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 59 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 59</p> <p>“Novas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] vão alterar nossas formas de conceituar as coisas.”</p>	1	<p>- um fenômeno</p>	<p>- produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>	<p>- conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio do processo dialético</p> <p>- conceito formado acerca de um fenômeno, modificado</p>
	<p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>			
	2	<p>- um fenômeno</p>	<p>- reformular conceito acerca de um fenômeno</p>	<p>- conceito formado acerca de um fenômeno, reformulado</p>
<p>reformular conceito acerca de um fenômeno</p>				
3	<p>- um fenômeno</p>	<p>- identificar um fenômeno</p>	<p>- fenômeno identificado</p>	
<p>identificar um fenômeno</p>				

TABELA 6.50

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 60 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 60</p> <p>“Observar novamente as origens do nosso caminho [grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético] significa reavaliar nossas decisões e conceitos passados, ou seja, <i>revisar nossas premissas.</i>”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, após um processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético - aumento da percepção de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno
	<p>comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - decisões tomadas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar decisões tomadas 	<ul style="list-style-type: none"> - decisões tomadas, avaliadas - aumento da segurança ao tomar decisões
	<p>avaliar decisões tomadas</p>			
3	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos que já haviam sido construídos pela pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos que já haviam sido construídos pela pessoa, avaliados 	
<p>avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - premissas que já haviam sido construídas pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissas que já haviam sido construídas pela pessoa, avaliadas - aumento da probabilidade de construir conclusões mais fidedignas 	
<p>avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa</p>				

TABELA 6.51

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 53**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

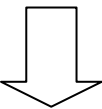
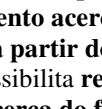
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 59</p> <p>“Novas experiências [processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético] vão alterar nossas formas de conceituar as coisas.”</p>	1	<p>- um fenômeno</p>	<p>- produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>	<p>- conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio do processo dialético</p> <p>- conceito formado acerca de um fenômeno, modificado</p>
		<p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno por meio do processo dialético</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 59</p> <p>O processo de produzir conhecimento acerca de um fenômeno a partir do processo dialético possibilita reformular o conceito acerca do fenômeno.</p>	2	<p>- um fenômeno</p>	<p>- reformular conceito acerca de um fenômeno</p>	<p>- conceito formado acerca de um fenômeno, reformulado</p> <p>- modificação da maneira como a pessoa age em relação ao conceito</p>
		<p>reformular conceito acerca de um fenômeno</p>		
	3	<p>- um fenômeno</p>	<p>- identificar um fenômeno</p>	<p>- fenômeno identificado</p>
		<p>identificar um fenômeno</p>		

TABELA 6.52

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 60, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

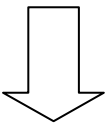
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 60</p> <p>“Observar novamente as origens do nosso caminho [grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético] significa reavaliar nossas decisões e conceitos passados, ou seja, <i>revisar nossas premissas.</i>”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, após um processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, comparado com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético - aumento da percepção de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno
		<p>comparar grau de conhecimento acerca de um fenômeno, antes do início de um processo dialético, com o grau de conhecimento do mesmo fenômeno após um processo dialético</p>		
<p>Redação mais apropriada do</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - decisões tomadas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar decisões tomadas em relação a uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - decisões tomadas em relação a uma informação, avaliadas - aumento da segurança ao tomar decisões
<p>Trecho 60</p>		<p>avaliar decisões tomadas em relação a uma informação</p>		
<p>Comparar o grau de conhecimento (acerca de um fenômeno) que a pessoa tinha antes de um processo dialético com o grau de conhecimento que ela possui depois desse processo possibilita avaliar os conceitos e premissas que a pessoa tinha e avaliar as decisões tomadas em relação a essa informação.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos que já haviam sido construídos pela pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos que já haviam sido construídos pela pessoa, avaliados
<p>avaliar conceitos que já haviam sido construídos pela própria pessoa</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - premissas que já haviam sido construídas pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissas que já haviam sido construídas pela pessoa, avaliadas - aumento da probabilidade de construir conclusões mais fidedignas 	
	<p>avaliar premissas que já haviam sido construídas pela pessoa</p>			

TABELA 6.53

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 61, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 61</p> <p>“A ‘espiral do conhecimento’ acontece quando temos a oportunidade de repensar as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - espiral do conhecimento - oportunidade de repensar as idéias (...) que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - idéias (...) que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - oportunidade de repensar (...) as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - (...) noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar espiral do conhecimento - identificar oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - caracterizar oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - avaliar oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - repensar as idéias (...) que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - identificar oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - caracterizar oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - avaliar oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - repensar as (...) noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada 	<ul style="list-style-type: none"> - espiral do conhecimento caracterizada - aumento da probabilidade de produção de conhecimento - oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, identificada - aumento da probabilidade de avaliar informações em situações próprias para isso - oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, caracterizada - oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, avaliada - idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, repensadas - oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, identificada - oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, caracterizada - oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, avaliada - as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada, repensadas - aumento na proximidade da “verdade” 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar espiral do conhecimento - identificar oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - caracterizar oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - avaliar oportunidade de repensar as idéias que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - repensar as idéias (...) que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - identificar oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - caracterizar oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - avaliar oportunidade de repensar as noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada - repensar as (...) noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada

TABELA 6.54

Seis NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 61 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 61</p> <p>“A ‘<i>espiral do conhecimento</i>’ acontece quando temos a oportunidade de <i>repensar</i> as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada.”</p>	1	- processo de produção de conhecimento	- caracterizar processo de produção de conhecimento	- processo de produção de conhecimento, caracterizado - aumento da probabilidade de produção de conhecimento	caracterizar processo de produção de conhecimento
	2	- ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, identificadas - aumento da probabilidade de avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa em situações próprias para isso	identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
	3	- ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, caracterizada - aumento da probabilidade de avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa em situações próprias para isso	caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
	4	- ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, avaliada - aumento da probabilidade de avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa em situações próprias para isso	avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
	5	- informações, consideradas verdadeiras pela própria pessoa - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, avaliada	- avaliar informações, consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- informações, consideradas verdadeiras pela própria pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade acerca dos fenômenos	avaliar informações, consideradas verdadeiras pela própria pessoa
	6	- noções consideradas verdadeiras pela própria pessoa - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, avaliada	- avaliar noções, consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- noções consideradas verdadeiras pela própria pessoa, avaliadas	avaliar noções, consideradas verdadeiras pela própria pessoa

TABELA 6.54

Cinco NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 61** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 61</p> <p>“A ‘<i>espiral do conhecimento</i>’ acontece quando temos a oportunidade de <i>repensar</i> as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada.”</p>	7	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras por outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, identificada - aumento da probabilidade de avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa em ocasiões próprias para isso
	<p>identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>			
	8	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras por outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, caracterizada - aumento da probabilidade de avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa em ocasiões próprias para isso
	<p>caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>			
	9	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras por outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, avaliada - aumento da probabilidade de avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa em ocasiões próprias para isso
<p>avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>				
10	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - informações consideradas verdadeiras por outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade acerca dos fenômenos 	
<p>avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>				
11	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras - noções consideradas verdadeiras por outras pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - noções consideradas verdadeiras por outras pessoas, avaliadas 	
<p>avaliar noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>				

TABELA 6.55

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 61, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

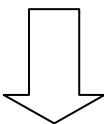
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 61</p> <p>“A ‘espiral do conhecimento’ acontece quando temos a oportunidade de repensar as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 61</p> <p>Uma das situações que envolve o processo de produção de conhecimento é quando, em uma ocasião apropriada, são avaliadas as informações e as noções que a pessoa tem acerca do fenômeno que é tratado na informação.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de produção de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento, caracterizado - aumento da probabilidade de produção de conhecimento 	<p>caracterizar processo de produção de conhecimento</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno, identificadas - aumento da probabilidade de avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno em ocasiões próprias para isso 	<p>identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno, caracterizada - aumento da probabilidade de avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno em ocasiões próprias para isso 	<p>caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento da probabilidade de avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno em ocasiões próprias para isso 	<p>avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliada 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações que a pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliadas - aumento da visibilidade acerca dos fenômenos 	<p>avaliar informações que a pessoa acerca de um fenômeno</p>
	6	<ul style="list-style-type: none"> - noções que a pessoa tem acerca de um fenômeno - ocasião para avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliada 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar noções que a pessoa acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - noções que a pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliadas - aumento da visibilidade acerca dos fenômenos 	<p>avaliar noções que a pessoa acerca de um fenômeno</p>

TABELA 6.56

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 61, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

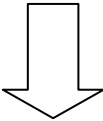
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 61</p> <p>“A ‘<i>espiral do conhecimento</i>’ acontece quando temos a oportunidade de <i>repensar as idéias e noções que havíamos assumido como verdadeiras quando iniciamos nossa jornada.</i>”</p>  <p>Redação mais apropriada do</p> <p>Trecho 61</p> <p>Uma das <i>situações que envolve o processo de produção de conhecimento</i> é quando, em uma <i>ocasião apropriada</i>, são <i>avaliadas as informações e as noções que a pessoa tem acerca do fenômeno que é tratado na informação.</i></p>	7	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, identificada - aumento da probabilidade de avaliar informações que outra pessoa tem, em ocasiões próprias para isso
		<p>identificar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>		
	8	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, caracterizada - aumento da probabilidade de avaliar informações que outra pessoa tem, em ocasiões próprias para isso
		<p>caracterizar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>		
	9	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento da probabilidade de avaliar informações que outra pessoa tem, em ocasiões próprias para isso
<p>avaliar ocasião para avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>				
10	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno 	
	<p>avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>			
11	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião para avaliar informações que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - noções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - noções que outra pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno 	
	<p>avaliar noções informações consideradas verdadeiras por outra pessoa</p>			

TABELA 6.57

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 62 a 64, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 62</p> <p>“[A espiral do conhecimento] Significa reavaliar aquilo que dávamos por certo, aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir, os nossos ‘axiomas’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - a espiral do conhecimento - aquilo que dávamos por certo - aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir - nossos axiomas 	<ul style="list-style-type: none"> - reavaliar aquilo que dávamos por certo - reavaliar (...) aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir - reavaliar (...) nossos axiomas - caracterizar axiomas - identificar axiomas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aquilo que dávamos por certo, reavaliado</i> - <i>aumento do grau de confiabilidade em relação às próprias informações</i> - <i>aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir, reavaliado</i> - <i>nossos axiomas reavaliados</i> - <i>axioma caracterizado</i> - <i>axioma identificado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>reavaliar aquilo que dávamos por certo</i> - <i>reavaliar (...) aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir</i> - <i>reavaliar (...) nossos axiomas</i> - <i>caracterizar axiomas</i> - <i>identificar axiomas</i>
<p>Trecho 63</p> <p>“De certa forma, estou propondo aqui que ocasionalmente fazemos uma revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - aquilo que sempre achávamos ser inalterável - aquilo que sempre achávamos ser certo - aquilo que sempre achávamos ser confiável 	<ul style="list-style-type: none"> - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável - rever aquilo que sempre achávamos ser certo - rever aquilo que sempre achávamos ser confiável 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, revisto</i> - <i>aquilo que sempre achávamos ser certo, revisto</i> - <i>aquilo que sempre achávamos ser confiável, revisto</i> - <i>aumento da visibilidade em relação às informações anteriormente consideradas verdadeiras</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável</i> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser certo</i> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser confiável</i>
<p>Trecho 64</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] ao terminar um trabalho de alguns dias ou de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - término de um trabalho de alguns dias - término de (...) atividades com as quais nos ocupamos por vários anos - <i>tempo decorrido na “crença” de alguma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável após o término de um trabalho de alguns dias - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável após o término de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos - <i>desconsiderar tempo decorrido na “crença” de alguma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável após o término de um trabalho de alguns dias, revisto</i> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável após o término de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos, revisto</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliação de alguma informação</i> - <i>tempo decorrido na “crença” desconsiderado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável após o término de um trabalho de alguns dias</i> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável após o término de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos</i> - <i>desconsiderar tempo decorrido na “crença” de alguma informação</i>

TABELA 6.58

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 62** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 62</p> <p>“[A espiral do conhecimento] Significa reavaliar aquilo que dávamos por certo, aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir, os nossos ‘axiomas’.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, avaliadas - aumento do grau de confiabilidade em relação às próprias informações 	avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, avaliadas - aumento do grau de confiabilidade em relação às informações de outra pessoa 	avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa
	3	<ul style="list-style-type: none"> - axiomas da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar axiomas da própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - axiomas da própria pessoa, avaliados - aumento da probabilidade de correção da informação 	avaliar axiomas da própria pessoa
	4	<ul style="list-style-type: none"> - axiomas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar axiomas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - axiomas de outra pessoa, avaliados - maior probabilidade de correção da informação 	avaliar axiomas de outra pessoa
	5	<ul style="list-style-type: none"> - axioma como uma proposição evidente 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar axioma como uma proposição evidente 	<ul style="list-style-type: none"> - axioma caracterizado como uma proposição evidente - aumento da probabilidade de lidar com axiomas 	caracterizar axioma como uma proposição evidente
	6	<ul style="list-style-type: none"> - axioma 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar axioma 	<ul style="list-style-type: none"> - axioma identificado - maior probabilidade de lidar com axiomas 	identificar axioma

TABELA 6.59

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 63** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 63</p> <p>“De certa forma, estou propondo aqui que ocasionalmente fazemos uma revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas confiáveis pela outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações da própria pessoa
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas inalteráveis pela outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas inalteráveis pela outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações da própria pessoa
	3	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas confiáveis por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas confiáveis por outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações de outra pessoa
	4	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas inalteráveis por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas inalteráveis por outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações de outra pessoa
		avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa		
		avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa		
		avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa		
		avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa		

TABELA 6.60

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 64** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 64</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] ao terminar um trabalho de alguns dias ou de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos.”</p>	<p>1</p> <ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação - tempo decorrido na “crença” de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação, avaliadas
	<p>avaliar informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação</p>		
	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação - tempo decorrido na “crença” de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação 	<ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação, avaliadas
<p>avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação</p>			
<p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> - informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação - informações consideradas verdadeiras por outra pessoa, com tempos decorridos variados em relação à “crença” dessa informação - tempo decorrido na “crença” de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - ignorar tempo decorrido na “crença” de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - tempo decorrido na “crença” de alguma informação, ignorado - aumento da probabilidade de avaliação de alguma informação 	
<p>ignorar tempo decorrido na “crença” de alguma informação</p>			

TABELA 6.61

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 62, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

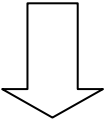
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 62</p> <p>“[A espiral do conhecimento] Significa reavaliar aquilo que dávamos por certo, aquilo que foi nossa primeira orientação de caminho a seguir, os nossos ‘axiomas’.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 62</p> <p>O processo de produção de conhecimento envolve avaliar as informações e os axiomas que a pessoa tem.</p>	1	- informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno	- avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno	- informações que a pessoa tem, avaliadas - aumento do grau de confiabilidade em relação às próprias informações
	avaliar informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno			
	2	- informações que a pessoa tem acerca de um fenômeno	- avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa	- informações que a pessoa tem, avaliadas - aumento do grau de confiabilidade em relação às informações de outra pessoa
	avaliar informações consideradas verdadeiras por outra pessoa			
	3	- axiomas que a pessoa tem acerca de um fenômeno	- avaliar axiomas da própria pessoa	- axiomas que a pessoa tem, avaliados - aumento da probabilidade de correção da informação
	avaliar axiomas da própria pessoa			
4	- axiomas que a pessoa tem acerca de um fenômeno	- avaliar axiomas que outra pessoa tem	- axiomas que outra pessoa tem, avaliados - aumento da probabilidade de correção da informação	
avaliar axiomas que outra pessoa tem				
5	- axioma como uma proposição evidente	- caracterizar axioma como uma proposição evidente	- axioma caracterizado como uma proposição evidente - aumento da probabilidade de lidar com axiomas	
caracterizar axioma como uma proposição evidente				
6	- axioma	- identificar axioma	- axioma identificado - aumento da probabilidade de lidar com axiomas	
identificar axioma				

TABELA 6.62

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 63, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

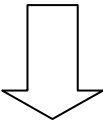
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 63</p> <p>“De certa forma, estou propondo aqui que ocasionalmente façamos uma revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 63</p> <p>De certa maneira, estou propondo que eventualmente sejam avaliadas as informações que a própria pessoa, ou outra, considera inalterável e confiável.</p>	1	- informações consideradas verdadeiras pela própria pessoa	- avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa	- informações consideradas confiáveis pela outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações da própria pessoa
	avaliar informações consideradas confiáveis pela própria pessoa			
	2	- informações consideradas inalteráveis pela outra pessoa	- avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa	- informações consideradas inalteráveis pela outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações da própria pessoa
	avaliar informações consideradas inalteráveis pela própria pessoa			
3	- informações consideradas confiáveis por outra pessoa	- avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa	- informações consideradas confiáveis por outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações de outra pessoa	
avaliar informações consideradas confiáveis por outra pessoa				
4	- informações consideradas inalteráveis por outra pessoa	- avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa	- informações consideradas inalteráveis por outra pessoa, avaliadas - aumento da visibilidade em relação às informações de outra pessoa	
avaliar informações consideradas inalteráveis por outra pessoa				

TABELA 6.63

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 64, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

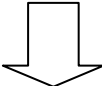
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral						
<p>Trecho 64</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] ao terminar um trabalho de alguns dias ou de atividades com as quais nos ocupamos por vários anos.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 64</p> <p>É possível que a própria pessoa ou outra pessoa avaliem informações que consideram confiáveis, com informações que elas confiam à diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação - diferentes tempos decorridos na confiabilidade de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação 	<ul style="list-style-type: none"> - confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação 			
<p>avaliar a confiabilidade de informações que a própria pessoa confia, com diferentes tempos decorridos na confiabilidade dessa informação</p>							
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td data-bbox="560 913 852 1137"> <ul style="list-style-type: none"> - informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação - diferentes tempos decorridos na confiabilidade de alguma informação </td> <td data-bbox="858 913 1150 1137"> <ul style="list-style-type: none"> - avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação </td> <td data-bbox="1157 913 1449 1137"> <ul style="list-style-type: none"> - confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação </td> </tr> </table>					<ul style="list-style-type: none"> - informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação - diferentes tempos decorridos na confiabilidade de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação 	<ul style="list-style-type: none"> - confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação
<ul style="list-style-type: none"> - informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação - diferentes tempos decorridos na confiabilidade de alguma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação 	<ul style="list-style-type: none"> - confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação, avaliadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação 					
<p>avaliar a confiabilidade de informações que outra pessoa confia, com diferentes tempos decorridos em relação à confiabilidade dessa informação</p>							

TABELA 6.64

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 65, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 65 “Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] para noções cognitivas, mas também para práticas sociais, éticas e morais.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - noções cognitivas - práticas sociais - práticas éticas - práticas morais 	<ul style="list-style-type: none"> - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à noções cognitivas - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas sociais - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas éticas - rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas morais - identificar noções cognitivas - identificar práticas sociais - identificar práticas éticas - identificar práticas morais 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à noções cognitivas, revisto</i> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas sociais, revisto</i> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas éticas, revisto</i> - <i>aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas morais, revisto</i> - <i>noções cognitivas identificadas</i> - <i>práticas sociais identificadas</i> - <i>práticas éticas identificadas</i> - <i>práticas morais identificadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à noções cognitivas</i> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas sociais</i> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas éticas</i> - <i>rever aquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável em relação à práticas morais</i> - <i>identificar noções cognitivas</i> - <i>identificar práticas sociais</i> - <i>identificar práticas éticas</i> - <i>identificar práticas morais</i>

TABELA 6.65

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 65 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 65</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] para noções cognitivas, mas também para práticas sociais, éticas e morais.”</p>	1	- informações consideradas verdadeiras	- avaliar informações consideradas verdadeiras	- informações consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações consideradas verdadeiras
	2	- informações consideradas verdadeiras	- identificar informações consideradas verdadeiras	- informações consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações consideradas verdadeiras
	3	- informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras	- avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras	- informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras
	4	- informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras	- identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras	- informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras
	5	- informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras	- avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras	- informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras
	6	- informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras	- identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras	- informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras
	7	- informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras	- avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras	- informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras
	8	- informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras	- identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras	- informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras

TABELA 6.66

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 65**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

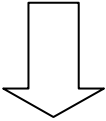
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 65</p> <p>“Podemos fazer isto [revisão daquilo que sempre achávamos ser inalterável, certo e confiável] para noções cognitivas, mas também para práticas sociais, éticas e morais.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 65</p> <p>É possível avaliar a confiabilidade de informações relacionadas à práticas culturais, práticas éticas e práticas morais.</p>	1	- informações consideradas verdadeiras	- avaliar informações consideradas verdadeiras	- informações consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações consideradas verdadeiras
	2	- informações consideradas verdadeiras	- identificar informações consideradas verdadeiras	- informações consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações consideradas verdadeiras
	3	- informações relacionadas à práticas sociais, consideradas verdadeiras	- avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras	- informações relacionadas à práticas sociais consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações acerca de práticas sociais consideradas verdadeiras
	4	- informações relacionadas à práticas sociais, consideradas verdadeiras	- identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras	- informações relacionadas à práticas sociais, consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações acerca de práticas sociais, consideradas verdadeiras
	5	- informações relacionadas à práticas éticas, consideradas verdadeiras	- avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras	- informações relacionadas à práticas éticas, consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras
	6	- informações relacionadas à práticas éticas, consideradas verdadeiras	- identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras	- informações relacionadas à práticas éticas, consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações acerca de práticas éticas, consideradas verdadeiras
	7	- informações relacionadas à práticas morais, consideradas verdadeiras	- avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras	- informações relacionadas à práticas morais, consideradas verdadeiras, avaliadas	avaliar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras
	8	- informações relacionadas à práticas morais, consideradas verdadeiras	- identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras	- informações relacionadas à práticas morais, consideradas verdadeiras, identificadas	identificar informações acerca de práticas morais, consideradas verdadeiras

TABELA 6.67

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 66 e 67, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 66</p> <p>“Este tipo de postura não costuma encontrar paralelo em doutrinas (ou filosofias, religiões, seitas, etc.) que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis (...).”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - normas morais estanques e imutáveis - doutrinas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - filosofias que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - religiões que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - seitas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar normas morais estanques e imutáveis - identificar doutrinas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - identificar filosofias que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - identificar religiões que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - identificar seitas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - normas morais estanques e imutáveis identificadas - baixa probabilidade de avaliar informações referente a normas morais estanques e imutáveis identificadas - doutrinas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações referentes a doutrinas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - filosofias que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações referentes a filosofias que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - religiões que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações referentes a religiões que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - seitas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações referentes a seitas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis identificadas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar normas morais estanques e imutáveis - identificar doutrinas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - identificar filosofias que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - identificar religiões que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis - identificar seitas que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis
<p>Trecho 67</p> <p>“O progresso de uma sociedade pode ser aferido pela oportunidade e liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - aquilo que hoje parece inadequado - grau de adequação de uma informação - oportunidade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado - grau de liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado 	<ul style="list-style-type: none"> - revisar (...) aquilo que hoje parece inadequado - discutir aquilo que hoje parece inadequado - avaliar grau de adequação de uma informação - aferir progresso de uma sociedade - avaliar oportunidade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado - avaliar grau de liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado 	<ul style="list-style-type: none"> - aquilo que hoje parece inadequado revisado - aquilo que hoje parece inadequado discutido - grau de adequação de uma informação avaliado - progresso de uma sociedade aferido - avaliar oportunidade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado, avaliado - grau de liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado, avaliado 	<ul style="list-style-type: none"> - revisar aquilo que hoje parece inadequado - discutir aquilo que hoje parece inadequado - avaliar grau de adequação de uma informação - aferir progresso de uma sociedade - avaliar oportunidade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado - avaliar grau de liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado

TABELA 6.68

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 66 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 66</p> <p>“Este tipo de postura não costuma encontrar paralelo em doutrinas (ou filosofias, religiões, seitas, etc.) que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis (...).”</p>	1	<p>- informações relacionadas à regras morais estanques</p>	<p>- identificar informações relacionadas à regras morais estanques</p>	<p>- informações relacionadas à regras morais estanques e imutáveis identificadas</p> <p>- diminuição da probabilidade de avaliar informações relacionadas à regras morais estanques</p>
	<p>identificar informações relacionadas à regras morais estanques</p>			
	2	<p>- informações relacionadas à doutrinas com regras morais estanques</p>	<p>- identificar informações relacionadas à doutrinas com regras morais estanques</p>	<p>- doutrinas com regras morais estanques, identificadas</p> <p>- diminuição da probabilidade de avaliar informações referente à doutrinas com regras morais estanques</p>
	<p>identificar informações relacionadas à doutrinas com regras morais estanques</p>			
	3	<p>- informações relacionadas à filosofias com regras morais estanques</p>	<p>- identificar informações relacionadas à filosofias com regras morais estanques</p>	<p>- filosofias com regras morais estanques, identificadas</p> <p>- diminuição da probabilidade de avaliar informações referente à filosofias com regras morais estanques</p>
<p>identificar informações relacionadas à filosofias com regras morais estanques</p>				
4	<p>- informações relacionadas à religiões com regras morais estanques</p>	<p>- identificar informações relacionadas à religiões com regras morais estanques</p>	<p>- informações relacionadas à religiões com regras morais estanques, identificadas</p> <p>- diminuição da probabilidade de avaliar informações relacionadas a religiões com regras morais estanques</p>	
<p>identificar informações relacionadas à religiões com regras morais estanques</p>				
5	<p>- informações relacionadas à seitas com regras morais estanques</p>	<p>- identificar informações relacionadas à seitas com regras morais estanques</p>	<p>- informações relacionadas à seitas com regras morais estanques, identificadas</p> <p>- diminuição da probabilidade de avaliar informações relacionadas à seitas com regras morais estanques</p>	
<p>identificar informações relacionadas à seitas com regras morais estanques</p>				

TABELA 6.69

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 67 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 67</p> <p>“O progresso de uma sociedade pode ser aferido pela oportunidade e liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado.”</p>	1	- informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- examinar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, examinadas
		examinar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações		
	2	- informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, avaliadas
		avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações		
	3	- grau de confiabilidade de uma informação	- avaliar grau de confiabilidade de uma informação	- grau de confiabilidade de uma informação avaliado
		avaliar grau de confiabilidade de uma informação		
	4	- progresso de uma sociedade - grau de liberdade para examinar e avaliar informações	- aferir progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações	- progresso de uma sociedade aferido a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações
		aferir progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações		
	5	- ocasião para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- avaliar ocasião para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- ocasião para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, avaliada
		avaliar ocasião para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações		
	6	- grau de liberdade para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- grau de liberdade para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, avaliado
		avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações pouco confiáveis no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações		

TABELA 6.70

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 66, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 66</p> <p>“Este tipo de postura não costuma encontrar paralelo em doutrinas (ou filosofias, religiões, seitas, etc.) que se propõem a fixar normas morais estanques e imutáveis (...)”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada</p> <p>Trecho 66</p> <p>O processo avaliar a confiabilidade de informações é equivocado ao ser realizado com informações relacionadas à doutrinas, Filosofias, Religiões e seitas que possuem regras morais estaques.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações relacionadas à regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à regras morais estanques e imutáveis identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações relacionadas à regras morais estanques 	<p>identificar informações relacionadas à regras morais estanques</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à doutrinas com regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações relacionadas à doutrinas que possuam regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - doutrinas que possuam regras morais estanques, identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações referente à doutrinas com regras morais estanques 	<p>identificar informações relacionadas à doutrinas que possuam regras morais estanques</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à filosofias com regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações relacionadas à filosofias que possuam regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - filosofias que possuam regras morais estanques, identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações referente à filosofias com regras morais estanques 	<p>identificar informações relacionadas à filosofias que possuam regras morais estanques</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à religiões com regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações relacionadas à religiões que possuam regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à religiões que possuam regras morais estanques, identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações relacionadas a religiões com regras morais estanques 	<p>identificar informações relacionadas à religiões que possuam regras morais estanques</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à seitas com regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações relacionadas à seitas que possuam regras morais estanques 	<ul style="list-style-type: none"> - informações relacionadas à seitas que possuam regras morais estanques, identificadas - diminuição da probabilidade de avaliar informações relacionadas à seitas com regras morais estanques 	<p>identificar informações relacionadas à seitas que possuam regras morais estanques</p>

TABELA 6.71

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 67, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

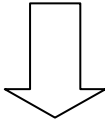
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 67</p> <p>“O progresso de uma sociedade pode ser aferido pela oportunidade e liberdade que se tem de revisar e discutir aquilo que hoje parece inadequado.”</p>  <p>Redação mais apropriada da Trecho 67</p> <p>É possível aferir o progresso de uma sociedade a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações.</p>	1	- informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- examinar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, examinadas
	examinar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações			
	2	- informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, avaliadas
	avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações			
	3	- grau de confiabilidade de uma informação	- avaliar grau de confiabilidade de uma informação	- grau de confiabilidade de uma informação avaliado
	avaliar grau de confiabilidade de uma informação			
4	- progresso de uma sociedade - grau de liberdade para examinar e avaliar informações	- aferir progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações	- progresso de uma sociedade aferido a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações	
aferir progresso de uma sociedade, a partir do grau de liberdade para examinar e avaliar informações				
5	- ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- avaliar ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, avaliada	
avaliar ocasião para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações				
6	- grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações, avaliado	
avaliar grau de liberdade para examinar e avaliar informações cuja confiabilidade foi diminuída devido à outras informações existentes no contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações				

TABELA 6.72

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 68, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 68</p> <p>“A idéia central proposta aqui não é ‘encontrar as verdades últimas’ mas sim permitir a discussão e o debate daquilo que historicamente foi aceito, de forma a refinar e adequar essas noções à nossa situação presente e futura.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - permissão para discussão e debate daquilo que foi historicamente aceito - aquilo que foi historicamente aceito - noções historicamente aceitas - nossa situação presente - nossa situação futura 	<ul style="list-style-type: none"> - refinar [noções historicamente] aceitas à nossa situação presente - <i>identificar aquilo que foi historicamente aceito</i> - <i>identificar noções historicamente aceitas</i> - adequar noções historicamente aceitas à nossa situação presente - refinar noções historicamente aceitas à nossa situação futura - adequar noções historicamente aceitas à nossa situação futura 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>refinamento de noções historicamente aceitas à nossa situação presente</i> - <i>aquilo que foi historicamente aceitas identificado</i> - <i>noções historicamente aceitas, identificadas</i> - <i>adequação de noções historicamente aceitas à nossa situação presente</i> - <i>refinamento de noções historicamente aceitas à nossa situação futura</i> - <i>adequação de noções historicamente aceitas à nossa situação futura</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>refinar noções historicamente aceitas à nossa situação presente</i> - <i>identificar aquilo que foi historicamente aceitas</i> - <i>identificar noções historicamente aceitas</i> - <i>adequar noções historicamente aceitas à nossa situação presente</i> - <i>refinar noções historicamente aceitas à nossa situação futura</i> - <i>adequar noções historicamente aceitas à nossa situação futura</i>

TABELA 6.73

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 68 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
	1	- informações historicamente aceitas	- identificar informações historicamente aceitas	- informações historicamente aceitas identificadas	identificar informações historicamente aceitas
	2	- possibilidade de avaliar informações historicamente aceitas - informações historicamente aceitas - contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- adequar informações historicamente aceitas, ao contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações historicamente aceitas adequadas ao contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	adequar informações historicamente aceitas, ao contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
	3	- possibilidade de avaliar informações historicamente aceitas - informações historicamente aceitas - contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- aperfeiçoar informações historicamente aceitas, em relação ao contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações historicamente aceitas aperfeiçoadas em relação ao contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	aperfeiçoar informações historicamente aceitas, em relação ao contexto histórico no qual vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
	4	- informações historicamente aceitas - contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- adequar informações historicamente aceitas, a contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações historicamente aceitas adequadas a contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	adequar informações historicamente aceitas, a contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações
	5	- informações historicamente aceitas - contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- aperfeiçoar informações historicamente aceitas, em relação a contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	- informações historicamente aceitas aperfeiçoadas em relação a contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações	aperfeiçoar informações historicamente aceitas, em relação a contextos históricos futuros ao que vive a pessoa que avalia a confiabilidade de informações

Trecho 68

“A idéia central proposta aqui não é ‘encontrar as verdades últimas’ mas sim **permitir a discussão e o debate daquilo que historicamente foi aceito, de forma a refinar e adequar essas noções à nossa situação presente e futura.**”

TABELA 6.74

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 68, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 68</p> <p>“A idéia central proposta aqui não é ‘encontrar as verdades últimas’ mas sim permitir a discussão e o debate daquilo que historicamente foi aceito, de forma a refinar e adequar essas noções à nossa situação presente e futura.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 68</p> <p>“O que está sendo proposto não é ‘identificação de verdades’, mas a possibilidade de avaliar informações que foram historicamente aceitas, de modo a adequar e aperfeiçoar essas informações a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações historicamente aceitas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações historicamente aceitas 	<ul style="list-style-type: none"> - informações historicamente aceitas, avaliadas
	avaliar informações historicamente aceitas			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - possibilidade de avaliar informações historicamente aceitas - informações historicamente aceitas - informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	<ul style="list-style-type: none"> - adequar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	<ul style="list-style-type: none"> - informações historicamente aceitas adequadas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos
	adequar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos			
3	<ul style="list-style-type: none"> - possibilidade de avaliar informações historicamente aceitas - informações historicamente aceitas - informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	<ul style="list-style-type: none"> - aperfeiçoar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	<ul style="list-style-type: none"> - informações historicamente aceitas aperfeiçoadas a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	
aperfeiçoar informações historicamente aceitas, a partir de outras informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos				
4	<ul style="list-style-type: none"> - informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos 	<ul style="list-style-type: none"> - informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos, identificadas - aumento da probabilidade de avaliar informações historicamente aceitas 	
identificar informações conhecidas em contextos históricos contemporâneos				

APÊNDICE 7

COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS encontrados e NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações, propostos a partir dos componentes identificados ou derivados nos trechos do QUINTO e do SEXTO SUB-TÍTULO da obra utilizada como fonte de informação e na redação mais apropriada dos trechos do primeiro sub-título da obra utilizada

TABELA 7.12

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 69 a 71, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 69</p> <p>“O exemplo [de um debate informal que será apresentado no capítulo] também serve para apresentar um pouco da terminologia típica da análise de argumentos, que veremos em maior detalhe no próximo capítulo.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - terminologia típica da análise de argumentos - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos</i> - <i>avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos</i> - <i>identificar argumentos</i> - <i>analisar argumentos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>conceitos relacionados à avaliação de argumentos identificados</i> - <i>aumento da probabilidade de avaliar argumentos corretamente</i> - <i>conceitos relacionados à avaliação de argumentos avaliados</i> - <i>argumentos identificados</i> - <i>aumento da visibilidade acerca de uma informação</i> - <i>argumento analisado</i> - <i>aumento da probabilidade de identificar erros em uma informação</i> - <i>aumento da visibilidade sobre o grau de correção de uma informação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos</i> - <i>avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos</i> - <i>identificar argumentos</i> - <i>analisar argumentos</i>
<p>Trecho 70</p> <p>“Isto é uma alegação (...)”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - alegação 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar alegações</i> - <i>caracterizar alegações</i> - <i>avaliar alegações</i> - <i>definir alegações como uma afirmação sem evidências</i> - <i>analisar debates em termos de argumentação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>alegações identificadas</i> - <i>alegações caracterizadas</i> - <i>alegações avaliadas</i> - <i>alegações definidas como uma afirmação de evidências</i> - <i>aumento da probabilidade de distinção entre alegações e outros tipos de sentenças</i> - <i>debates analisados em termos de argumentação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>identificar alegações</i> - <i>caracterizar alegações</i> - <i>avaliar alegações</i> - <i>definir alegações como uma afirmação sem evidências</i> - <i>analisar debates em termos de argumentação</i>
<p>Trecho 71</p> <p>“Quando se analisam debates em termos de argumentação, tradicionalmente faz-se um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - debates em termos de argumentação - aspectos formais das interações lingüísticas - aspectos lógicos das interações lingüísticas - interações lingüísticas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>fazer um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas</i> - <i>focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas</i> - <i>caracterizar aspectos formais das interações lingüísticas</i> - <i>caracterizar aspectos lógicos das interações lingüísticas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>esforço feito para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas</i> - <i>atenção focada nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas</i> - <i>aspectos formais das interações lingüísticas, caracterizados</i> - <i>aspectos lógicos das interações lingüísticas, caracterizados</i> - <i>aumento da probabilidade de debater em termos da argumentação</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>fazer um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas</i> - <i>focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas</i> - <i>caracterizar aspectos formais das interações lingüísticas</i> - <i>caracterizar aspectos lógicos das interações lingüísticas</i>

TABELA 7.13

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 69 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 69</p> <p>“O exemplo [de um debate informal que será apresentado no capítulo] também serve para apresentar um pouco da terminologia típica da análise de argumentos, que veremos em maior detalhe no próximo capítulo.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos relacionados à avaliação de argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos relacionados à avaliação de argumentos identificados - aumento da probabilidade de avaliar argumentos corretamente
	identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos relacionados à avaliação de argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - conceitos relacionados à avaliação de argumentos avaliados - aumento da probabilidade de avaliar argumentos corretamente
	avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos			
3	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos identificados - aumento da visibilidade acerca de uma informação 	
identificar argumentos				
4	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar argumentos 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento avaliado - aumento da probabilidade de identificar erros em uma informação - aumento da visibilidade sobre o grau de correção de uma informação 	
avaliar argumentos				

TABELA 7.14

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 70 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
Trecho 70 “Isto é uma alegação (...)”	1	- alegação - identificar alegações	- alegações identificadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação
	identificar alegações		
	2	- alegação - caracterizar alegações	- alegações caracterizadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação
	caracterizar alegações		
3	- alegação - avaliar alegações	- alegações avaliadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação	
avaliar alegações			
4	- definir alegações como uma afirmação sem evidências	- alegações definidas como uma afirmação sem evidências que a suportem - aumento da probabilidade de distinção entre alegações e outros tipos de sentenças	
definir alegações como uma afirmação sem evidências			

TABELA 7.15

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 71 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 71</p> <p>“Quando se analisam debates em termos de argumentação, tradicionalmente faz-se um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações lingüísticas.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações - regras da argumentação - estruturas formais de uma informação - estruturas lógicas de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações por meio das regras da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - informações avaliadas por meio das regras da argumentação 	avaliar informações por meio das regras da argumentação
	2	<ul style="list-style-type: none"> - regras da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar regras da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - regras da argumentação caracterizadas - aumento da probabilidade de avaliar informações a partir das regras da argumentação 	caracterizar regras da argumentação
	3	<ul style="list-style-type: none"> - informações - estruturas formais de uma informação - estruturas lógicas de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar estruturas lógicas e formais de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - estruturas lógicas e formais de uma informação identificadas 	identificar estruturas lógicas e formais de uma informação
	4	<ul style="list-style-type: none"> - informações - estruturas formais de uma informação - estruturas lógicas de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - estruturas lógicas e formais de uma informação avaliadas 	avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação

TABELA 7.16

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 69**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

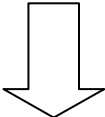
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 69</p> <p>“O exemplo [de um debate informal que será apresentado no capítulo] também serve para apresentar um pouco da terminologia típica da análise de argumentos, que veremos em maior detalhe no próximo capítulo.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 69</p> <p>O exemplo de debate informal que será apresentado servirá para identificar e avaliar conceitos relacionados ao processo avaliar argumentos, conceitos que serão vistos com maiores detalhes no próximo capítulo.</p>	1	- conceitos relacionados ao processo avaliar argumentos	- identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos	- conceitos relacionados ao processo avaliar argumentos, identificados - aumento da probabilidade de avaliar argumentos corretamente	identificar conceitos relacionados à avaliação de argumentos
	2	- conceitos relacionados à avaliação de argumentos	- avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos	- conceitos relacionados ao processo avaliar argumentos, avaliados - aumento da probabilidade de avaliar argumentos corretamente	avaliar conceitos relacionados à avaliação de argumentos
	3	- argumentos	- identificar argumentos	- argumentos identificados - aumento da visibilidade acerca de uma informação	identificar argumentos
	4	- argumentos	- avaliar argumentos	- argumento avaliado - aumento da probabilidade de identificar erros em uma informação - aumento da visibilidade sobre o grau de correção de uma informação	avaliar argumentos
	5	- processo avaliar argumentos	- caracterizar processo avaliar argumentos	- processo avaliar argumentos, caracterizado - aumento da probabilidade de apresentar o processo avaliar argumentos	caracterizar processo avaliar argumentos

TABELA 7.17

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 70**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

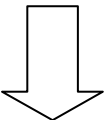
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 70 “Isto é uma alegação (...)”</p>	1	- alegação - identificar alegações	- alegações identificadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação
identificar alegações			
	2	- alegação - caracterizar alegações	- alegações caracterizadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação
caracterizar alegações			
<p>Redação mais apropriada do Trecho 70 “Isso é uma alegação (...)”</p>	3	- alegação - avaliar alegações	- alegações avaliadas - aumento da probabilidade de avaliar a confiabilidade da informação
avaliar alegações			
	4	- definir alegações como uma afirmação sem evidências	- alegações definidas como uma afirmação sem evidências que a suportem - aumento da probabilidade de distinção entre alegações e outros tipos de sentenças
definir alegações como uma afirmação sem evidências			

TABELA 7.18

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 71**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

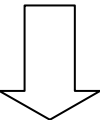
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 71</p> <p>“Quando se analisam debates em termos de argumentação, tradicionalmente faz-se um esforço para focar a atenção nos aspectos formais e lógicos das interações linguísticas.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 71</p> <p>Quando informações são avaliadas por meio das regras do processo argumentar, geralmente são identificadas as estruturas lógicas e formais da informação.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - informações - regras do processo argumentar - estruturas formais de uma informação identificadas - estruturas lógicas de uma informação identificadas 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informações por meio das regras do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - informações avaliadas por meio das regras do processo argumentar
avaliar informações por meio das regras do processo argumentar				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - regras do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar regras da argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - regras do processo argumentar, caracterizadas - aumento da probabilidade de avaliar informações a partir das regras do processo argumentar
caracterizar regras da argumentação				
	3	<ul style="list-style-type: none"> - informações - estruturas formais de uma informação - estruturas lógicas de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar estruturas lógicas e formais de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - estruturas lógicas e formais de uma informação identificadas
identificar estruturas lógicas e formais de uma informação				
	4	<ul style="list-style-type: none"> - informações - estruturas formais de uma informação - estruturas lógicas de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - estruturas lógicas e formais de uma informação avaliadas
avaliar estruturas lógicas e formais de uma informação				

TABELA 7.19

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 75 a 77 em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 75</p> <p>“O argumento de Roberto é, claramente, meio estranho.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - argumento meio estranho 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar argumento meio estranho - identificar erro(s) em argumento meio estranho 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento meio estranho identificado - diminuição da probabilidade de agir de acordo com o argumento meio estranho - erros de argumento meio estranho identificados 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar argumento meio estranho - identificar erro(s) em argumento meio estranho
<p>Trecho 76</p> <p>“Deve-se notar que este exemplo [de argumento] não é um primor em argumentação, principalmente porque uma de suas premissas (‘confirmando que não gosto...’) pode ser interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que tenta suportar.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - exemplo [de argumento] que não é um primor de argumentação - premissa que pode ser interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que tenta suportar - conclusão que [a premissa] tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - notar que este exemplo [de argumento] não é um primor de argumentação - identificar premissa que é interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que tenta suportar - interpretar premissa de um argumento - identificar a conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - exemplo de argumento que não é um primor de argumentação notado - premissa que é interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que a premissa tenta suportar, identificada - premissa de um argumento avaliada - conclusão que a premissa tenta suportar, identificada 	<ul style="list-style-type: none"> - notar que este exemplo de argumento não é um primor de argumentação - identificar premissa que é interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que tenta suportar - interpretar premissa de um argumento - identificar a conclusão que a premissa tenta suportar
<p>Trecho 77</p> <p>“Perceba que a intenção de Roberto não é ‘vencer o debate a qualquer custo’, mas sim, ‘chegar mais perto da verdade’.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intenção [da pessoa que argumenta] (Roberto) - debate vencido a qualquer custo como uma intenção da argumentação - maior proximidade da verdade [como uma intenção da argumentação] - “chegar mais perto da ‘verdade’” como intenção de um processo de argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar intenção da pessoa que argumenta - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - caracterizar “chegar mais perto da ‘verdade’” como intenção de um processo de argumentação 	<ul style="list-style-type: none"> - intenção da pessoa que argumenta avaliada - maior probabilidade de argumentar de acordo com a “verdadeira” intenção da argumentação - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento da proximidade da “verdade” - “chegar mais perto da verdade” como intenção do processo de argumentação, caracterizada - aumento da probabilidade de argumento orientado para “chegar mais perto da ‘verdade’” 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar intenção da pessoa que argumenta - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - caracterizar “chegar mais perto da ‘verdade’” como intenção de um processo de argumentação

TABELA 7.20

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no **TRECHO 75** selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 75</p> <p>“O argumento de Roberto é, claramente, meio estranho.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis, identificado - diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta
		<p>identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - premissa(s) pouco aceitável(eis) de um argumento válido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa(s) pouco aceitável(eis) de um argumento válido, identificada(s) - diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta
		<p>identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido</p>		

TABELA 7.21

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 76 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 76</p> <p>“Deve-se notar que este exemplo [de argumento] não é um primor em argumentação, principalmente porque uma de suas premissas (‘confirmando que não gosto...’) pode ser interpretada como <i>mais discutível</i> do que a própria conclusão que tenta suportar.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - argumento - grau de validade de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar validade de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - validade de um argumento avaliada - maior confiabilidade acerca de uma informação
	2	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com uma das premissas menos aceitáveis que a própria conclusão que tenta suportar - premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar - conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - notar que argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar, notado - diminuição da probabilidade de agir conforme a informação
	3	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com uma das premissas menos aceitáveis que a própria conclusão que tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar, identificada - aumento da probabilidade de demonstrar o erro de um argumento - diminuição da probabilidade de agir conforme a informação
	4	<ul style="list-style-type: none"> - premissa de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a premissa de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa de um argumento avaliada - aumento da probabilidade de avaliar o argumento
	5	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar a conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão que a premissa tenta suportar, identificada - aumento da probabilidade de avaliar o argumento
		avaliar validade de um argumento		
		notar que argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar		
		identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar		
		avaliar a premissa de um argumento		
		identificar a conclusão que a premissa tenta suportar		

TABELA 7.22

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 77 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 77</p> <p>“Perceba que a intenção de Roberto não é ‘vencer o debate a qualquer custo’, mas sim, ‘chegar mais perto da verdade’.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - função do processo argumentar - debate vencido a qualquer custo como uma das funções do processo argumentar - ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - funções do processo argumentar avaliadas - aumento da probabilidade de argumentar de acordo com a função fundamental desse processo
	avaliar funções do processo argumentar			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - <i>evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
argumentar sobre algum evento ou fenômeno				
3	<ul style="list-style-type: none"> ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar - funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ caracterizado como função do processo argumentar 	
caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar				

TABELA 7.23

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 75**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

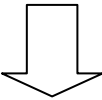
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 75</p> <p>“O argumento de Roberto é, claramente, meio estranho.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis, identificado - diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta
identificar argumento válido, mas com premissa(s) pouco aceitáveis				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - premissa(s) pouco aceitável(eis) de um argumento válido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa(s) pouco aceitável(eis) de um argumento válido, identificadas - diminuição da probabilidade de agir de maneira incorreta
identificar premissa(s) pouco aceitáveis de um argumento válido				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 75</p> <p>O argumento apresentado pela outra pessoa (Roberto) é válido, mas tem premissas pouco aceitáveis.</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - premissas de um argumento - um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissas de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - premissas de um argumento, identificadas - aumento da probabilidade de avaliar confiabilidade da informação
identificar premissas de um argumento				
4	<ul style="list-style-type: none"> - premissas de um argumento - conclusão de um argumento - relação entre as premissas e a conclusão de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar relação entre premissas e a conclusão de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre as premissas e a conclusão de um argumento, avaliadas - aumento da visibilidade acerca da informação 	
avaliar relação entre premissas e a conclusão de um argumento				

TABELA 7.24

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 76, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
	1	<ul style="list-style-type: none"> - argumento - grau de validade de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar validade de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - validade de um argumento avaliada - maior confiabilidade acerca de uma informação
		avaliar validade de um argumento		
Trecho 76 “Deve-se notar que este exemplo [de argumento] não é um primor em argumentação, principalmente porque uma de suas premissas (‘confirmo que não gosto...’) pode ser interpretada como mais discutível do que a própria conclusão que tenta suportar.”	2	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com uma das premissas menos aceitáveis que a própria conclusão que tenta suportar - premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar - conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - notar que argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar, notado - diminuição da probabilidade de agir conforme a informação
		notar que argumento é válido, mas tem uma premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar		
↓				
Redação mais apropriada do Trecho 76 É possível avaliar esse argumento como inválido , visto que uma de suas premissas (“confirmo que não gosto”) é menos aceitável que a conclusão que ela tenta suportar.	3	<ul style="list-style-type: none"> - argumento válido, mas com uma das premissas menos aceitáveis que a própria conclusão que tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa menos aceitável que a própria conclusão que tenta suportar, identificada - aumento da probabilidade de demonstrar o erro de um argumento - diminuição da probabilidade de agir conforme a informação
		identificar premissa menos aceitável do que a própria conclusão que tenta suportar		
	4	<ul style="list-style-type: none"> - premissa de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar premissa de um argumento 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa de um argumento avaliada - aumento da probabilidade de avaliar o argumento
		avaliar premissa de um argumento		
	5	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar conclusão que a premissa tenta suportar 	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão que a premissa tenta suportar, identificada - aumento da probabilidade de avaliar o argumento
		identificar conclusão que a premissa tenta suportar		

TABELA 7.25

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 77, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

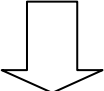
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 77</p> <p>“Perceba que a intenção de Roberto não é ‘vencer o debate a qualquer custo’, mas sim, ‘chegar mais perto da verdade’.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - função do processo argumentar - debate vencido a qualquer custo como uma das funções do processo argumentar - ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como uma das funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - funções do processo argumentar avaliadas - aumento da probabilidade de argumentar de acordo com a função fundamental desse processo
		<p>avaliar funções do processo argumentar</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 77</p> <p>A função do processo argumentar não é vencer o debate a qualquer custo, mas sim, o aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no argumento.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento sobre algum evento ou fenômeno construído - aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>				
	3	<ul style="list-style-type: none"> ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar - funções do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ caracterizado como função do processo argumentar
<p>caracterizar ‘aumento da visibilidade acerca de um fenômeno’ como função do processo argumentar</p>				

TABELA 7.26

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 78 a 80, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 78</p> <p>“Justamente por isso, ele conjetura outros tipos de sustentação para o questionamento do amigo, pois ainda acha que a atitude de Joana é estranha.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - sustentação insuficiente para um problema - outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido (o questionamento do amigo) - problema a ser resolvido (a atitude de Joana) - lacuna na resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - conjeturar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido (o questionamento do amigo) - identificar um problema a ser resolvido - identificar lacuna na resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido, conjeturados - aumento da probabilidade de resolução de um problema - problema a ser resolvido identificado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido - lacuna na resolução de um problema identificada 	<ul style="list-style-type: none"> - conjeturar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido - identificar um problema a ser resolvido - identificar lacuna na resolução de um problema
<p>Trecho 79</p> <p>“Fernando está agora simplesmente apresentando mais evidências, como que desejando adicionar detalhes sugestivos. Essas idéias foram derivadas das conjecturas de Roberto e representam informação nova, provavelmente difícil de ser obtida por qualquer um dos dois informantes.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - evidências para um problema a ser resolvido - idéias derivadas das conjecturas de outra pessoa (Roberto) - conjecturas de outra pessoa (Roberto) 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências para um problema a ser resolvido - apresentar mais evidências - adicionar detalhes sugestivos - derivar [idéias] das conjecturas de outra pessoa (Roberto) - avaliar conjecturas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências para um problema, identificadas - evidências apresentadas - aumento da confiabilidade da informação - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a evidência - idéias derivadas das conjecturas de outra pessoa - informação nova, provavelmente difícil de ser obtida por qualquer um dos dois informantes - aumento da probabilidade de resolver o problema - conjecturas de outra pessoa avaliadas - aumento da probabilidade de identificar evidências para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências para um problema a ser resolvido - apresentar mais evidências - adicionar detalhes sugestivos - derivar idéias das conjecturas de outra pessoa - avaliar conjecturas de outra pessoa
<p>Trecho 80</p> <p>“Novamente, a informação tem a intenção de despertar a percepção de algo relevante.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - a informação - intenção [da informação] de despertar a percepção de algo relevante - algo relevante 	<ul style="list-style-type: none"> - informar alguém sobre algum evento ou fenômeno - avaliar uma informação acerca de um fenômeno - perceber algo relevante 	<ul style="list-style-type: none"> - alguém informado sobre algum evento ou fenômeno - aumento da probabilidade de despertar a percepção de algo relevante - uma informação acerca de um fenômeno avaliada - maior probabilidade de identificação de aspectos relevantes da informação acerca de um fenômeno - maior visibilidade acerca do fenômeno do qual trata a informação - algo relevante percebido - maior probabilidade de resolver um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - informar alguém sobre algum evento ou fenômeno - avaliar uma informação acerca de um fenômeno - perceber algo relevante

TABELA 7.27

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 78 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 78</p> <p>“Justamente por isso, ele conjetura outros tipos de sustentação para o questionamento do amigo, pois ainda acha que a atitude de Joana é estranha.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - sustentação insuficiente para um problema - outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido, indicados - aumento da probabilidade de resolução de um problema
	<p>indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido identificado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido
<p>identificar um problema a ser resolvido</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - lacuna na resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar lacuna na resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de resolução de um problema - lacuna na resolução de um problema identificada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido 	
<p>identificar lacuna na resolução de um problema</p>				

TABELA 7.28

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 79 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
1	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - evidências para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências para um problema, identificadas - aumento da confiabilidade da informação - informação nova, produzida por meio de um processo de argumentação entre duas ou mais pessoas - aumento da probabilidade de resolver o problema
identificar evidências para um problema a ser resolvido			
2	<ul style="list-style-type: none"> - evidências para um problema a ser resolvido - informação nova, produzida por meio de um processo de argumentar apresentado por duas ou mais pessoas - evidências construídas a partir das conjeturas de outra pessoa - conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências construídas a partir das conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências construídas a partir das conjeturas de outra pessoa apresentadas - aumento da confiabilidade da informação - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a evidência - aumento da probabilidade de resolver o problema
apresentar evidências construídas a partir das conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido			
3	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - conjeturas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - construir evidências a partir das conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências construídas a partir das conjeturas de outra pessoa - informação nova, produzida por meio de um processo de argumentação entre duas ou mais pessoas - aumento da confiabilidade da informação - aumento da probabilidade de resolver o problema
construir evidências a partir das conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido			
4	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - conjeturas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - conjeturas de outra pessoa avaliadas - aumento da probabilidade de identificar evidências para um problema a ser resolvido
avaliar conjeturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido			

Trecho 79
 “Fernando está agora simplesmente **apresentando mais evidências**, como que desejando **adicionar detalhes sugestivos**. Essas **idéias** foram **derivadas das conjeturas de Roberto** e representam **informação nova, provavelmente difícil de ser obtida por qualquer um dos dois informantes.**”

TABELA 7.29

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 80 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 80</p> <p>“Novamente, a informação tem a intenção de despertar a percepção de algo relevante.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - a informação 	<ul style="list-style-type: none"> - informar alguém sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - alguém informado sobre algum evento ou fenômeno - aumento da probabilidade de identificação de aspectos relevantes de um evento ou fenômeno
	<p>informar alguém sobre algum evento ou fenômeno</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - informação acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de identificação de aspectos relevantes de um fenômeno como função de uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar informação acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informação acerca de um fenômeno avaliada - aumento da probabilidade de identificação de aspectos relevantes de um fenômeno - aumento da visibilidade acerca do fenômeno do qual trata a informação
<p>avaliar informação acerca de um fenômeno</p>				
3	<ul style="list-style-type: none"> - aspecto relevante de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação 	<ul style="list-style-type: none"> - aspecto relevante de um fenômeno identificado - aumento da probabilidade de resolver um problema relacionado ao fenômeno que é tratado em uma informação 	
<p>identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação</p>				

TABELA 7.30

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 78**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

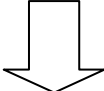
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 78</p> <p>“Justamente por isso, ele conjetura outros tipos de sustentação para o questionamento do amigo, pois ainda acha que a atitude de Joana é estranha.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 78</p> <p>Quando a pessoa é orientada pelo aumento da visibilidade de um fenômeno ao apresentar o processo argumentar, ela indica outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido (no exemplo, a atitude de Joana), quando existem lacunas na resolução desse problema.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - sustentação insuficiente para um problema - aumento da visibilidade de um fenômeno como função do processo argumentar - outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido, indicados - aumento da probabilidade de resolução de um problema
		indicar outros tipos de sustentação para um problema a ser resolvido		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - aumento da visibilidade de um fenômeno como função do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido identificado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido
identificar um problema a ser resolvido				
3	<ul style="list-style-type: none"> - lacuna na resolução de um problema - aumento da visibilidade de um fenômeno como função do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar lacuna na resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de resolução de um problema - lacuna na resolução de um problema identificada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido 	
identificar lacuna na resolução de um problema				

TABELA 7.31

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 79, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

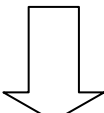
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 79</p> <p>“Fernando está agora simplesmente apresentando mais evidências, como que desejando adicionar detalhes sugestivos. Essas idéias foram derivadas das conjecturas de Roberto e representam informação nova, provavelmente difícil de ser obtida por qualquer um dos dois informantes.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 79</p> <p>A pessoa (Fernando) está apresentando evidências acerca do problema a ser resolvido. Essas evidências foram construídas a partir das conjecturas de outra pessoa (Roberto) e são informações novas, produzidas por meio do processo de argumentar entre duas ou mais pessoas e que dificilmente produzidas individualmente.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - evidências para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências para um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências para um problema, identificadas - aumento da confiabilidade da informação - informação nova, produzida por meio de um processo de argumentação entre duas ou mais pessoas - aumento da probabilidade de resolver o problema
	identificar evidências para um problema a ser resolvido			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - evidências para um problema a ser resolvido - informação nova, produzida por meio de um processo de argumentar apresentado por duas ou mais pessoas - evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa - conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa apresentadas - aumento da confiabilidade da informação - aumento da probabilidade de outra pessoa avaliar a evidência - aumento da probabilidade de resolver o problema
	apresentar evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido			
3	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - conjecturas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - construir evidências a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências construídas a partir das conjecturas de outra pessoa - informação nova, produzida por meio de um processo de argumentação entre duas ou mais pessoas - aumento da confiabilidade da informação - aumento da probabilidade de resolver o problema 	
construir evidências a partir das conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido				
4	<ul style="list-style-type: none"> - um problema a ser resolvido - conjecturas de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - conjecturas de outra pessoa avaliadas - aumento da probabilidade de identificar evidências para um problema a ser resolvido 	
avaliar conjecturas de outra pessoa, acerca de um problema a ser resolvido				

TABELA 7.32

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 80**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 80</p> <p>“Novamente, a informação tem a intenção de despertar a percepção de algo relevante.”</p>	1	- a informação	- informar alguém sobre algum evento ou fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - alguém informado sobre algum evento ou fenômeno - aumento da probabilidade de identificação de aspectos relevantes do evento ou fenômeno que é tratado na informação
informar alguém sobre algum evento ou fenômeno				
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 80</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - informação acerca de um fenômeno - aumento da probabilidade de identificação de aspectos relevantes de um fenômeno como função de uma informação 	- avaliar informação acerca de um fenômeno	<ul style="list-style-type: none"> - informação acerca de um fenômeno avaliada - aumento da probabilidade de identificação de aspectos relevantes do fenômeno que é tratado na informação - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na informação
avaliar informação acerca de um fenômeno				
<p>Novamente, a informação apresentada aumenta a probabilidade de identificação aspectos relevantes do fenômeno que é tratado na informação.</p>	3	- aspecto relevante de um fenômeno	- identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação	<ul style="list-style-type: none"> - aspecto relevante do fenômeno que é tratado na informação, identificado - aumento da probabilidade de resolver um problema relacionado ao fenômeno que é tratado na informação
identificar aspecto relevante de um fenômeno, destacado em uma informação				

TABELA 7.33

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 81 e 82, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 81</p> <p>“Fernando capturou algo que parece ser relevante. Afinal, o ‘certinho’ do Gilberto gosta de música clássica, que era uma das ‘evidências estranhas’ a importunar os dois desde o início.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - algo que parece ser relevante - uma das ‘evidências estranhas’ a importunar os dois desde o início - <i>contexto de debate entre duas pessoas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - capturar algo que parece ser relevante - <i>identificar uma das evidências estranhas acerca de um problema a ser resolvido</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>algo que parece ser relevante capturado</i> - <i>maior probabilidade de resolver o problema</i> - <i>uma das evidências estranhas acerca de um problema a ser resolvido identificada</i> - <i>aumento da probabilidade de resolução de um “problema”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>capturar algo que parece ser relevante</i> - <i>identificar uma das evidências estranhas acerca de um problema a ser resolvido</i>
<p>Trecho 82</p> <p>“Roberto teve um ‘estalo’, juntou as partes (as evidências) que estavam espalhadas na frente dos dois e notou que elas compunham um quadro coerente.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - as partes (...) que estavam espalhadas na frente dos dois - as evidências que estavam espalhadas na frente dos dois 	<ul style="list-style-type: none"> - ter um estalo - juntar as partes (...) que estavam espalhadas na frente dos dois - juntar (...) as evidências que estavam espalhadas na frente dos dois - notar que elas [as evidências] compunham um quadro coerente - <i>compor um quadro coerente</i> - <i>avaliar relação entre as evidências e a resolução de um problema</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>partes que estavam espalhadas na frente dos dois juntadas</i> - <i>evidências que estavam espalhadas na frente dos dois juntadas</i> - <i>quadro coerente composto</i> - <i>problema acerca de um fenômeno resolvido</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>ter um estalo</i> - <i>juntar as partes (...) que estavam espalhadas na frente dos dois</i> - <i>juntar (...) as evidências que estavam espalhadas na frente dos dois</i> - <i>notar que elas (as evidências) compunham um quadro coerente</i> - <i>compor um quadro coerente</i> - <i>avaliar relação entre as evidências e a resolução de um problema</i>

TABELA 7.34

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 81 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 81</p> <p>“Fernando capturou algo que parece ser relevante. Afinal, o ‘certinho’ do Gilberto gosta de música clássica, que era uma das ‘evidências estranhas’ a importunar os dois desde o início.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido - contexto de debate entre duas pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido, identificado - aumento da probabilidade de resolver o problema
	<p>identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido - contexto de debate entre duas pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido, identificada - aumento da probabilidade de resolver o problema
<p>identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido</p>				

TABELA 7.35

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 82 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 82</p> <p>“Roberto teve um ‘estalo’, juntou as partes (as evidências) que estavam espalhadas na frente dos dois e notou que elas compunham um quadro coerente.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - evidências que resolvem um problema 		<ul style="list-style-type: none"> - evidências que resolvem um problema, relacionadas - coerência entre as evidências e a solução de um problema - problema acerca de um fenômeno, resolvido
	relacionar evidências que resolvem um problema			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - coerência entre as evidências e a solução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - notar coerência entre as evidências e a solução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - coerência entre as evidências e a solução de um problema notada - problema acerca de um fenômeno, resolvido
notar coerência entre as evidências e a solução de um problema				
3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de coerência entre as evidências e o problema da solução avaliado - aumento da probabilidade de resolução de um problema acerca de um fenômeno 	
avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema				

TABELA 7.36

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 81, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

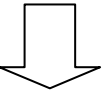
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 81</p> <p>“Fernando capturou algo que parece ser relevante. Afinal, o ‘certinho’ do Gilberto gosta de música clássica, que era uma das ‘evidências estranhas’ a importunar os dois desde o início.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido - contexto de debate entre duas pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido, identificado - aumento da probabilidade de resolver o problema
		<p>identificar aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 81</p> <p>Fernando identificou um aspecto relevante do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido. Afinal, o “certinho” do Gilberto gosta de música clássica, que era uma evidência desconhecida pelos debatedores, acerca do fenômeno.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido - contexto de debate entre duas pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido 	<ul style="list-style-type: none"> - evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido, identificada - aumento da probabilidade de resolver o problema
<p>identificar uma evidência desconhecida acerca do fenômeno que é tratado no problema a ser resolvido</p>				

TABELA 7.37

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 82**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

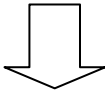
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 82</p> <p>“Roberto teve um ‘estalo’, juntou as partes (as evidências) que estavam espalhadas na frente dos dois e notou que elas compunham um quadro coerente.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - evidências que resolvem um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar evidências que resolvem um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que resolvem um problema, relacionadas - coerência entre as evidências e a solução de um problema - problema acerca de um fenômeno, resolvido
		<p>relacionar evidências que resolvem um problema</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 82</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - problema a ser resolvido - coerência entre as evidências e a solução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - notar coerência entre as evidências e a solução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - coerência entre as evidências e a solução de um problema notada - problema acerca de um fenômeno, resolvido
<p>Roberto relacionou as evidências acerca do problema a ser resolvido e notou, após avaliar, a coerência entre elas e a solução do problema.</p>		<p>notar coerência entre as evidências e a solução de um problema</p>		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de coerência entre as evidências e o problema da solução avaliado - aumento da probabilidade de resolução de um problema acerca de um fenômeno
		<p>avaliar grau de coerência entre as evidências e a resolução de um problema</p>		

TABELA 7.38

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 83, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 83</p> <p>“Os dois ‘detetives amadores’ conseguiram chegar a uma conclusão. Ainda pode não ser verdadeira, mas pelo menos eles estabeleceram uma linha de discussão que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento dos dois. Conforme o tempo passa, ambos terão acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões. Como exemplo, os dois poderão ‘ficar de olho’ em Joana e Gilberto de forma a perceber algum detalhe importante – como um ‘olhar’ mais denunciador que os dois troquem entre si. Note que a discussão, além de ter aberto uma linha nova de conhecimento, também apresentou quais aspectos futuros são merecedores de atenção.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento de duas pessoas - grau de conhecimento da própria pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno - evidências que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno - evidências que outra pessoa tem acerca de um fenômeno - ocasião de debate entre duas ou mais pessoas - acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões - novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões - suas conclusões acerca de um fenômeno - algum detalhe importante - linha de conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> - chegar a uma conclusão - chegar a uma conclusão que pode não ser verdadeira, mas que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento de duas pessoas - estabelecer uma linha de discussão - debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas - ter acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões - avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese - avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências - atentar para o que pode confirmar uma hipótese levantada - perceber algum detalhe importante - discutir 	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão que pode não ser verdadeira, mas que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento de duas pessoas - aumento no grau de conhecimento da própria pessoa - aumento no grau de conhecimento da outra pessoa - maior visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no debate entre duas pessoas - debate acerca de um fenômeno, realizado - potencialização daquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento de duas pessoas - novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões acessíveis - novas evidências que podem confirmar uma hipótese avaliadas - maior probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno - hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências avaliada - maior visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na hipótese - atenção para o que pode confirmar uma hipótese levantada - algum detalhe importante percebido - debate acerca de um fenômeno, realizado - abertura de uma linha nova de conhecimento - apresentação de quais aspectos futuros são merecedores de atenção 	<ul style="list-style-type: none"> - chegar a uma conclusão - chegar a uma conclusão que pode não ser verdadeira, mas que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento de duas pessoas - debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas - ter acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões - avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese - avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências - atentar para o que pode confirmar uma hipótese levantada - perceber algum detalhe importante - discutir

TABELA 7.39

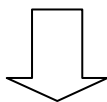
NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 83 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 83</p> <p>“Os dois ‘detetives amadores’ conseguiram chegar a uma conclusão. Ainda pode não ser verdadeira, mas pelo menos eles estabeleceram uma linha de discussão que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento dos dois. Conforme o tempo passa, ambos terão acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões. Como exemplo, os dois poderão ‘ficar de olho’ em Joana e Gilberto de forma a perceber algum detalhe importante – como um ‘olhar’ mais denunciador que os dois troquem entre si. Note que a discussão, além de ter aberto uma linha nova de conhecimento, também apresentou quais aspectos futuros são merecedores de atenção.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento da própria pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno - evidências que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno - evidências que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm - aumento no grau de conhecimento da própria pessoa - aumento no grau de conhecimento da outra pessoa - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no debate entre duas pessoas 	
		<p>concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião de debate entre duas ou mais pessoas - grau de conhecimento da própria pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento existente acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - debate acerca de um fenômeno, realizado - aumento da probabilidade de identificação de aspectos importantes acerca do fenômeno que é tratado no debate - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno
		<p>debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas</p>		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que poderão confirmar ou refutar uma hipótese construída acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que podem confirmar uma hipótese, identificadas - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno
		<p>identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese</p>		
4	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que poderão confirmar ou refutar uma hipótese construída acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que podem confirmar uma hipótese avaliadas - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno 	
	<p>avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese</p>			
5	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na hipótese 	
	<p>avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências</p>			
6	<ul style="list-style-type: none"> - algum aspecto importante do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar algum aspecto importante do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - algum aspecto importante do fenômeno identificado - aumento da visibilidade acerca do fenômeno 	
	<p>identificar algum aspecto importante do fenômeno</p>			

TABELA 7.40

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 83, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 83</p> <p>“Os dois ‘detetives amadores’ conseguiram chegar a uma conclusão. Ainda pode não ser verdadeira, mas pelo menos eles estabeleceram uma linha de discussão que potencializou muito aquilo que poderia ser obtido pela simples soma de conhecimento dos dois. Conforme o tempo passa, ambos terão acesso a novas evidências que poderão confirmar ou refutar suas conclusões. Como exemplo, os dois poderão ‘ficar de olho’ em Joana e Gilberto de forma a perceber algum detalhe importante – como um ‘olhar’ mais denunciador que os dois troquem entre si. Note que a discussão, além de ter aberto uma linha nova de conhecimento, também apresentou quais aspectos futuros são merecedores de atenção.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - grau de conhecimento da própria pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno - evidências que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno - evidências que outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm 	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão acerca de um fenômeno construída a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm - aumento no grau de conhecimento da própria pessoa - aumento no grau de conhecimento da outra pessoa - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado no debate entre duas pessoas
		<p>concluir algo acerca de um fenômeno a partir das evidências que a própria pessoa e que a outra pessoa têm</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - ocasião de debate entre duas ou mais pessoas - grau de conhecimento da própria pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento da outra pessoa acerca de um fenômeno - grau de conhecimento existente acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas 	<ul style="list-style-type: none"> - debate acerca de um fenômeno, realizado - aumento da probabilidade de identificação de aspectos importantes acerca do fenômeno que é tratado no debate - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno
		<p>debater acerca de um fenômeno, com uma ou mais pessoas</p>		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que poderão confirmar ou refutar uma hipótese construída acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que podem confirmar uma hipótese, identificadas - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno
		<p>identificar novas evidências que podem confirmar uma hipótese</p>		
	4	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que poderão confirmar ou refutar uma hipótese construída acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - novas evidências que podem confirmar uma hipótese avaliadas - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno
		<p>avaliar novas evidências que podem confirmar uma hipótese</p>		
	5	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências avaliada - aumento da visibilidade acerca do fenômeno que é tratado na hipótese
		<p>avaliar hipótese levantada acerca de um fenômeno a partir de novas evidências</p>		
	6	<ul style="list-style-type: none"> - algum aspecto importante do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar algum aspecto importante do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - algum aspecto importante do fenômeno identificado - maior visibilidade acerca do fenômeno
		<p>identificar algum aspecto importante do fenômeno</p>		



Redação mais apropriada do

Trecho 83

“Os dois argumentadores **concluíram algo acerca de um fenômeno, a partir das evidências que eles têm**.. Ainda **pode não ser verdadeira**, mas a partir desse **debate**, foi **aumentada em muito a visibilidade acerca do fenômeno**. Com isso, eles poderão **identificar novas evidências que podem confirmar a hipótese** que construíram e é **aumentada a probabilidade de identificação de aspectos importantes do fenômeno**. O processo **debater**, além de **aumentar a visibilidade acerca do fenômeno, aumenta a probabilidade de identificação de aspectos do fenômeno que são importantes**.”

TABELA 7.41

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 84 a 86, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 84</p> <p>“A argumentação fez com que os dois pudessem selecionar o ponto em que devem concentrar sua atenção futura.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - selecionar o ponto em que devem concentrar sua atenção futura 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentos, sobre algum evento ou fenômeno, construídos - aumento da probabilidade de seleção do ponto em que as atenções futuras devam ser concentradas - ponto em que devem concentrar sua atenção futura selecionado 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno - selecionar o ponto em que devem concentrar sua atenção futura
<p>Trecho 85</p> <p>“Assim, perante a inumerável quantidade de detalhes diários que observam, os dois podem escolher aqueles relevantes às suas hipóteses.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - inumerável quantidade de detalhes diários - aqueles [detalhes diários] relevantes às suas hipóteses - grau de relevância dos aspectos de um fenômeno, em relação a uma hipótese levantada 	<ul style="list-style-type: none"> - observar inumerável quantidade de detalhes diários - escolher aqueles relevantes às suas hipóteses - avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada 	<ul style="list-style-type: none"> - inumerável quantidade de detalhes diários observada - diminuição da probabilidade de que a hipótese seja confirmada - aqueles detalhes diários relevantes às suas hipóteses escolhidos - aumento da probabilidade de confirmar ou refutar hipótese - grau de relevância dos aspectos de um fenômeno, em relação a uma hipótese levantada, avaliada - aumento da probabilidade de observação dos aspectos relevantes de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - observar inumerável quantidade de detalhes diários - escolher aqueles relevantes às suas hipóteses - avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada
<p>Trecho 86</p> <p>“Mas ao concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese], eles umentam significativamente suas chances de obter dados relevantes. E são esses fatores que mais irão contribuir para o refinamento ou aprimoramento do conhecimento que eles têm. Assim, o maior grau de eficácia da percepção via concentração de atenção é uma das grandes vantagens desse interlúdio dialético dos dois.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - [ocasião de] interlúdio dialético entre duas pessoas [dos dois] - grau de eficácia da percepção - grau de conhecimento de dois debatedores acerca de um fenômeno - grau de refinamento do conhecimento de dois debatedores acerca de um fenômeno - grau de aprimoramento do conhecimento de dois debatedores acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese] - obter dados relevantes 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento significativo nas chances de obtenção de dados relevantes - dados relevantes obtidos - contribuição para o refinamento (...) do conhecimento que eles têm - refinamento (...) do conhecimento que eles têm - contribuição para o (...) aprimoramento do conhecimento que eles têm - aprimoramento do conhecimento que eles têm - maior grau de eficácia da percepção 	<ul style="list-style-type: none"> - concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese] - obter dados relevantes

TABELA 7.41

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 84 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 84</p> <p>“A argumentação fez com que os dois pudessem selecionar o ponto em que devem <i>concentrar sua atenção futura.</i>”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento da probabilidade de identificação de aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada
	argumentar sobre algum evento ou fenômeno			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno - evidências acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno, a partir de novas evidências - aumento da probabilidade de identificação de aspectos do fenômeno, que poderão confirmar a hipótese
hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências				
3	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos do fenômeno - evidências acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar os aspectos do fenômeno a serem observados para confirmar a hipótese levantada 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos do fenômeno a serem observados para confirmar a hipótese levantada, identificados - aumento da probabilidade de avaliação da hipótese 	
identificar os aspectos do fenômeno a serem observados para confirmar a hipótese levantada				

TABELA 7.42

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 85 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 85</p> <p>“Assim, perante a inumerável quantidade de detalhes diários que observam, os dois podem escolher aqueles relevantes às suas hipóteses.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno relevantes às hipóteses levantadas - hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos de um fenômeno relevantes às hipóteses levantadas 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno relevantes às hipóteses levantadas identificados - aumento da probabilidade de confirmar ou refutar hipótese
		<p>identificar aspectos de um fenômeno relevantes às hipóteses levantadas</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância dos aspectos de um fenômeno, em relação a uma hipótese levantada - hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância dos aspectos de um fenômeno, em relação a uma hipótese levantada, avaliada - aumento da probabilidade de observação dos aspectos relevantes de um fenômeno
<p>avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada</p>				

TABELA 7.43

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 86 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 86</p> <p>“Mas ao concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese], eles aumentam significativamente suas chances de obter dados relevantes. E são esses fatores que mais irão contribuir para o refinamento ou aprimoramento do conhecimento que eles têm. Assim, o maior grau de eficácia da percepção via concentração de atenção é uma das grandes vantagens desse interlúdio dialético dos dois.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno - conhecimento de dois debatedores acerca de um fenômeno - grau de percepção dos dois debatedores acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de obtenção de dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno - aumento no grau de conhecimento dos dois debatedores acerca de um fenômeno - aumento no grau de sofisticação do conhecimento de dois debatedores acerca de um fenômeno - aumento no grau de percepção dos dois debatedores acerca de um fenômeno
		<p>identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - dados relevantes obtidos para construir uma hipótese levantada acerca de um fenômeno - uma hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - dados relevantes obtidos para construir uma hipótese levantada acerca de um fenômeno, obtidos
<p>obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 7.44

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 84**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 84</p> <p>“A argumentação fez com que os dois pudessem selecionar o ponto em que devem concentrar sua atenção futura.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar sobre algum evento ou fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumento, sobre algum evento ou fenômeno, construído - aumento da probabilidade de identificação de aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada
<p>argumentar sobre algum evento ou fenômeno</p>				
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 84</p> <p>O processo de argumentar fez com que os argumentadores identificassem os aspectos a serem observados no fenômeno para confirmar alguma hipótese levantada acerca do fenômeno.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - um fenômeno - evidências acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências 	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno, a partir de novas evidências - aumento da probabilidade de identificação de aspectos do fenômeno, que poderão confirmar a hipótese
<p>hipotetizar acerca de um fenômeno a partir de novas evidências</p>				
	3	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos do fenômeno - evidências acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos do fenômeno a serem observados para confirmar a hipótese levantada, identificados - aumento da probabilidade de avaliação da hipótese
<p>identificar aspectos a serem observados para confirmar alguma hipótese levantada acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 7.45

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 85**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

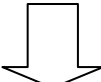
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 85</p> <p>“Assim, perante a inumerável quantidade de detalhes diários que observam, os dois podem escolher aqueles relevantes às suas hipóteses.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno relevantes às hipóteses levantadas - hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos de um fenômeno relevantes em relação à hipótese levantada 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno relevantes às hipóteses levantadas identificados - aumento da probabilidade de confirmar ou refutar hipótese
		<p>identificar aspectos de um fenômeno relevantes em relação à hipótese levantada</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 85</p> <p>Assim, perante os diversos aspectos do fenômeno a serem observados, é possível identificar aqueles mais relevantes em relação à hipótese levantada.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância dos aspectos de um fenômeno, em relação a uma hipótese levantada - hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada acerca do fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - grau de relevância dos aspectos de um fenômeno, em relação a uma hipótese levantada, avaliada - aumento da probabilidade de observação dos aspectos relevantes de um fenômeno
<p>avaliar grau de relevância dos aspectos de um fenômeno em relação à uma hipótese levantada acerca do fenômeno</p>				

TABELA 7.46

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 86**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 86</p> <p>“Mas ao concentrar a atenção [em fatores que podem confirmar uma hipótese], eles aumentam significativamente suas chances de obter dados relevantes. E são esses fatores que mais irão contribuir para o refinamento ou aprimoramento do conhecimento que eles têm. Assim, o maior grau de eficácia da percepção via concentração de atenção é uma das grandes vantagens desse interlúdio dialético dos dois.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - hipótese levantada acerca de um fenômeno - conhecimento de dois debatedores acerca de um fenômeno - grau de percepção dos dois debatedores acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de obtenção de dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno - aumento no grau de conhecimento que dois ou mais debatedores têm acerca de um fenômeno - aumento no grau de sofisticação do conhecimento que dois ou mais debatedores têm acerca de um fenômeno - aumento no grau de percepção que os dois ou mais debatedores têm acerca de um fenômeno
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 86</p>		<p>identificar variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno</p>		
<p>Ao identificar as variáveis que podem confirmar uma hipótese construída acerca de um fenômeno, é aumentada a probabilidade de obtenção de dados relevantes para confirmar essa hipótese. E são essas variáveis que mais aumentarão o grau de sofisticação do conhecimento que dois ou mais debatedores têm acerca do fenômeno. Assim, o aumento do grau de percepção é uma das conseqüências do processo dialético entre duas pessoas.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - dados relevantes obtidos para construir uma hipótese levantada acerca de um fenômeno - uma hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - dados relevantes obtidos para construir uma hipótese levantada acerca de um fenômeno, obtidos
<p>obter dados relevantes para confirmar uma hipótese levantada acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 7.47

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos nos TRECHOS 87 e 88, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 87</p> <p>“Os dois rapazes poderiam, por exemplo, ser cientistas tentando obter uma explicação para um fenômeno natural instigante.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - dois rapazes - um fenômeno instigante - <i>lacuna no conhecimento existente acerca de um fenômeno</i> - <i>conhecimento existente acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - tentar obter uma explicação para um fenômeno natural instigante - obter uma explicação para um fenômeno instigante - <i>avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - explicação para um fenômeno instigante construída - <i>conhecimento produzido acerca de um fenômeno</i> - <i>aumento na probabilidade de identificação de lacunas no conhecimento existente acerca de um fenômeno</i> - <i>aumento na probabilidade de produção de conhecimento existente acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>tentar obter uma explicação para um fenômeno natural instigante</i> - <i>obter uma explicação para um fenômeno instigante</i> - <i>avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno</i>
<p>Trecho 88</p> <p>“Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação interativa e colaborativa - idéias dos participantes <i>de um debate</i> - situações informais e descontraídas - momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento <i>dos fenômenos</i> de áreas complexas - nosso entendimento <i>dos fenômenos</i> de áreas complexas - elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras - evidências futuras, importantes para nossas intenções 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação interativa e colaborativa</i> - descobrir conhecimentos <i>acerca de um fenômeno</i> pela argumentação - argumentar, de forma interativa e colaborativa - combinar idéias dos participantes <i>de um debate</i> - <i>identificar situações informais e descontraídas</i> - <i>identificar momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento dos fenômenos de áreas complexas</i> - obter novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções - dirigir nossa atenção para análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções - analisar evidências futuras, importantes para nossas intenções 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação interativa e colaborativa caracterizado</i> - <i>aumento na probabilidade de descobrir conhecimentos pela argumentação interativa e colaborativa</i> - <i>aumento na probabilidade de argumentar, de forma interativa e colaborativa</i> - <i>conhecimentos acerca de um fenômeno descobertos por meio de argumentação</i> - <i>argumentos construídos de forma interativa e colaborativa</i> - <i>idéias dos participantes de um debate combinadas</i> - <i>aumento da visibilidade acerca do fenômeno sobre o qual foi argumentado</i> - <i>situações informais e descontraídas identificadas</i> - <i>momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento dos fenômenos de áreas complexas</i> - <i>aumento no conhecimento acerca de um fenômeno, por meio da argumentação</i> - <i>nosso entendimento dos fenômenos de áreas complexas ampliado</i> - <i>novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, obtidos</i> - <i>nossa atenção dirigida para análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções</i> - <i>evidências futuras, importantes para nossas intenções, analisadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>caracterizar processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação interativa e colaborativa</i> - descobrir conhecimentos <i>acerca de um fenômeno</i> pela argumentação - argumentar, de forma interativa e colaborativa - combinar idéias dos participantes <i>de um debate</i> - <i>identificar situações informais e descontraídas</i> - <i>identificar momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento dos fenômenos de áreas complexas</i> - obter novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções - dirigir nossa atenção para análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções - analisar evidências futuras, importantes para nossas intenções

TABELA 7.48

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 87 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 87</p> <p>“Os dois rapazes poderiam, por exemplo, ser cientistas tentando obter uma explicação para um fenômeno natural instigante.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - contexto de debate - um fenômeno - lacuna no conhecimento existente acerca de um fenômeno - conhecimento existente acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma explicação para um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - explicação para um fenômeno construída - conhecimento produzido acerca de um fenômeno
		Construir uma explicação para um fenômeno		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - contexto de debate - um fenômeno - conhecimento existente acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de identificação de lacunas no conhecimento existente acerca de um fenômeno - aumento na probabilidade de produção de conhecimento existente acerca de um fenômeno
avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno				

TABELA 7.49

Cinco NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 88 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 88</p> <p>“Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa 	<ul style="list-style-type: none"> - processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa, caracterizado - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - aumento da probabilidade de argumentar, de forma interativa e colaborativa
		<p>caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa</p>		
	2	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio de argumentação
		<p>produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa</p>		
	3	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - argumentar, de forma interativa e colaborativa 	<ul style="list-style-type: none"> - conhecimento acerca de um fenômeno, produzido por meio de argumentação - argumentos construídos, de forma interativa e colaborativa
<p>argumentar, de forma interativa e colaborativa</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - contexto de debate - informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno relacionadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno sobre o qual foi argumentado 	
	<p>relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno</p>			
5	<ul style="list-style-type: none"> - situações informais e descontraídas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar situações informais e descontraídas 	<ul style="list-style-type: none"> - situações informais e descontraídas identificadas - aumento da probabilidade de argumentar de forma interativa e colaborativa em ocasiões próprias para isso 	
	<p>identificar situações informais e descontraídas</p>			

TABELA 7.50

Quatro CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 88 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 88</p> <p>“Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca dos fenômenos de áreas complexas 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca dos fenômenos de áreas complexas 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca dos fenômenos de áreas complexas identificadas - aumento na probabilidade de argumentar de forma interativa e colaborativa em ocasiões próprias para isso
	<p>identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca dos fenômenos de áreas complexas</p>			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno capazes de orientar a atenção para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese - evidências que podem confirmar uma hipótese - uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar aspectos de um fenômeno capazes de orientar a atenção para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - aspectos de um fenômeno capazes de orientar a atenção para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese, identificados
	<p>identificar aspectos de um fenômeno capazes de orientar a atenção para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese</p>			
3	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem confirmar uma hipótese - uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - orientar a atenção para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - atenção orientada para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese 	
<p>orientar a atenção para a identificação de evidências que podem confirmar uma hipótese</p>				
4	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que podem confirmar uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem confirmar uma hipótese identificadas 	
<p>identificar evidências que podem confirmar uma hipótese</p>				

TABELA 7.51

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 87**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

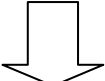
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 87</p> <p>“Os dois rapazes poderiam, por exemplo, ser cientistas tentando obter uma explicação para um fenômeno natural instigante.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - contexto de debate - um fenômeno - lacuna no conhecimento existente acerca de um fenômeno - conhecimento existente acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - construir uma explicação para um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - explicação para um fenômeno construída - conhecimento produzido acerca de um fenômeno
		<p>Construir uma explicação para um fenômeno</p>		
<p>Redação mais apropriada do Trecho 87</p> <p>Os dois debatedores poderiam, por exemplo, ser cientistas construindo uma explicação para um fenômeno.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - contexto de debate - um fenômeno - conhecimento existente acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento na probabilidade de identificação de lacunas no conhecimento existente acerca de um fenômeno - aumento na probabilidade de produção de conhecimento existente acerca de um fenômeno
<p>avaliar o conhecimento existente acerca de um fenômeno</p>				

TABELA 7.52

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 88**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral								
<p>Trecho 88</p> <p>“Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções.”</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="671 499 906 846"> 1 - processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno </td> <td data-bbox="911 499 1098 846"> - caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa </td> <td data-bbox="1102 499 1437 846"> - processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa, caracterizado - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - aumento da probabilidade de argumentar, de forma interativa e colaborativa </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="671 853 1437 954" style="text-align: center;"> caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa </td> </tr> </table>			1 - processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno	- caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa	- processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa, caracterizado - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - aumento da probabilidade de argumentar, de forma interativa e colaborativa	caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa		
1 - processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno	- caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa	- processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa, caracterizado - aumento da probabilidade de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa - aumento da probabilidade de argumentar, de forma interativa e colaborativa							
caracterizar processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa									
	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="671 992 906 1178"> 2 - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno </td> <td data-bbox="911 992 1098 1178"> - produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa </td> <td data-bbox="1102 992 1437 1178"> - conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio de argumentação </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="671 1184 1437 1256" style="text-align: center;"> produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa </td> </tr> </table>			2 - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno	- produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa	- conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio de argumentação	produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa		
2 - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno	- produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa	- conhecimento acerca de um fenômeno produzido por meio de argumentação							
produzir conhecimento acerca de um fenômeno, por meio de argumentação interativa e colaborativa									
<p>Redação mais apropriada do Trecho 88</p> <p>Em síntese, é caracterizado o processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno por meio de argumentação interativa e colaborativa, que é um processo a ser realizado tanto em situações informais e descontraídas como em situações em que há necessidade de aumento do conhecimento acerca de algum fenômeno. Por meio da argumentação interativa e colaborativa não é só aumentado o conhecimento dos debatedores acerca de um fenômeno, por meio de relações entre informações de diversos participantes do debate, como é aumentada a probabilidade de identificação de evidências que podem confirmar alguma hipótese acerca desse fenômeno.</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="671 1294 906 1435"> 3 - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno </td> <td data-bbox="911 1294 1098 1435"> - argumentar, de forma interativa e colaborativa </td> <td data-bbox="1102 1294 1437 1435"> - conhecimento acerca de um fenômeno, produzido por meio de argumentação - argumentos construídos, de forma interativa e colaborativa </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="671 1442 1437 1487" style="text-align: center;"> argumentar, de forma interativa e colaborativa </td> </tr> </table>			3 - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno	- argumentar, de forma interativa e colaborativa	- conhecimento acerca de um fenômeno, produzido por meio de argumentação - argumentos construídos, de forma interativa e colaborativa	argumentar, de forma interativa e colaborativa		
3 - conhecimento acerca de um fenômeno - um fenômeno	- argumentar, de forma interativa e colaborativa	- conhecimento acerca de um fenômeno, produzido por meio de argumentação - argumentos construídos, de forma interativa e colaborativa							
argumentar, de forma interativa e colaborativa									
<table border="1"> <tr> <td data-bbox="671 1523 906 1686"> 4 - contexto de debate - informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="911 1523 1098 1686"> - relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno </td> <td data-bbox="1102 1523 1437 1686"> - informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno relacionadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno sobre o qual foi argumentado </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="671 1693 1437 1771" style="text-align: center;"> relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno </td> </tr> </table>	4 - contexto de debate - informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno	- relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno	- informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno relacionadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno sobre o qual foi argumentado	relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno					
4 - contexto de debate - informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno	- relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno	- informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno relacionadas - aumento da visibilidade acerca do fenômeno sobre o qual foi argumentado							
relacionar informações dos participantes de um debate acerca de um fenômeno									
<table border="1"> <tr> <td data-bbox="671 1809 906 1973"> 5 - situações informais e descontraídas </td> <td data-bbox="911 1809 1098 1973"> - identificar situações informais e descontraídas </td> <td data-bbox="1102 1809 1437 1973"> - situações informais e descontraídas identificadas - aumento da probabilidade de argumentar de forma interativa e colaborativa em ocasiões próprias para isso </td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="671 1980 1437 2024" style="text-align: center;"> identificar situações informais e descontraídas </td> </tr> </table>	5 - situações informais e descontraídas	- identificar situações informais e descontraídas	- situações informais e descontraídas identificadas - aumento da probabilidade de argumentar de forma interativa e colaborativa em ocasiões próprias para isso	identificar situações informais e descontraídas					
5 - situações informais e descontraídas	- identificar situações informais e descontraídas	- situações informais e descontraídas identificadas - aumento da probabilidade de argumentar de forma interativa e colaborativa em ocasiões próprias para isso							
identificar situações informais e descontraídas									

TABELA 7.53

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 88**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 88</p> <p>“Em suma, apresento aqui a idéia de que esse processo de descoberta de conhecimentos pela argumentação, de forma interativa e colaborativa, é algo universal que serve não apenas para situações informais e descontraídas como a apresentada, mas também para muitos momentos em que precisamos ampliar nosso entendimento de áreas complexas. Com a argumentação colaborativa não só aumentamos nosso conhecimento combinando as idéias dos participantes, como também obtemos novos elementos capazes de dirigir nossa atenção para a análise de evidências futuras, importantes para nossas intenções.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno, identificadas - aumento na probabilidade de argumentar de forma interativa e colaborativa em ocasiões próprias para isso
<p>identificar ocasiões em que há necessidade de aumento no conhecimento acerca de algum fenômeno</p>				
<p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 88</p> <p>Em síntese, é caracterizado o processo de produção de conhecimento acerca de um fenômeno por meio de argumentação interativa e colaborativa, que é um processo a ser realizado tanto em situações informais e descontraídas como em situações em que há necessidade de aumento do conhecimento acerca de algum fenômeno. Por meio da argumentação interativa e colaborativa não é só aumentado o conhecimento dos debatedores acerca de um fenômeno, por meio de relações entre informações de diversos participantes do debate, como é aumentada a probabilidade de identificação de evidências que podem confirmar alguma hipótese acerca desse fenômeno.</p>	2	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem confirmar uma hipótese - uma hipótese 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno, identificadas
<p>identificar evidências que podem confirmar uma hipótese acerca de algum fenômeno</p>				

TABELA 7.54

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 89, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 89</p> <p>“Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas têm premissas diferentes. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de percepções particulares.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - discordâncias entre pessoas - falhas de raciocínio lógico por parte da outra pessoa (de uma delas) - premissas diferentes usadas por outra pessoa, diferentes das premissas usadas pela própria pessoa - conclusões diferentes - situação de debates informais - premissas provenientes de percepção particular - percepções particulares que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa - identificar falhas de raciocínio lógico, apresentadas por outra pessoa - identificar premissas usadas por outra, diferentes das premissas usadas pela própria pessoa - ter conclusões diferentes - identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - identificar percepção da outra pessoa acerca de um fenômeno - avaliar percepção da outra pessoa acerca de um fenômeno - identificar a própria percepção acerca de um fenômeno - avaliar a própria percepção acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - discordância entre pessoas - falhas de raciocínio lógico, apresentadas por outra pessoa, identificadas - diminuição na probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno - aumento na probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno - premissas usadas por outra, diferentes das premissas usadas pela própria pessoa, identificadas - pouco entendimento acerca de um fenômeno - conclusão diferente da conclusão de outra pessoa - desacordo entre duas pessoas, acerca de um fenômeno - premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa, identificada - premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa, avaliada - percepção da outra pessoa acerca de um fenômeno, identificada - percepção da outra pessoa acerca de um fenômeno, identificada - própria percepção acerca de um fenômeno, identificada - própria percepção acerca de um fenômeno, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa - identificar falhas de raciocínio lógico, apresentadas por outra pessoa - identificar premissas usadas por outra, diferentes das premissas usadas pela própria pessoa - ter conclusões diferentes - identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa - identificar percepção da outra pessoa acerca de um fenômeno - avaliar percepção da outra pessoa acerca de um fenômeno - identificar a própria percepção acerca de um fenômeno - avaliar a própria percepção acerca de um fenômeno

TABELA 7.55

Cinco NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 89 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral		
<p>Trecho 89</p> <p>“Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas têm premissas diferentes. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de percepções particulares.”</p>	<p>1</p> <ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa - premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - discordância entre pessoas - diminuição da probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno
	discordar de outra pessoa		
	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar falácia apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa, identificada - aumento na probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno
	identificar falácia apresentada por outra pessoa		
	<p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> - premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa, identificada - aumento da probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno
identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa			
<p>4</p> <ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - tirar conclusões diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão diferente da conclusão de outra pessoa - desacordo entre duas pessoas, acerca de um fenômeno 	
tirar conclusões diferentes			
<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de alguma percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa, identificada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	
identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa			

TABELA 7.56

Cinco NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 89 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 89</p> <p>“Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas têm premissas diferentes. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de percepções particulares.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de alguma percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>identificar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>avaliar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno, identificada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>identificar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno</p>

TABELA 7.57

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 89, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

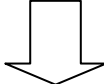
TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 89</p> <p>“Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas têm premissas diferentes. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de percepções particulares.”</p>  <p>Redação mais apropriada do Trecho 89</p> <p>Às vezes, uma pessoa discorda de outra devido a falácias apresentadas por uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem por que as pessoas têm premissas diferentes. Com premissas diferentes, mesmo em argumentos com estrutura lógica apropriada, é possível ter conclusões diferentes. O importante é, caso essas premissas provenham de percepções particulares acerca do fenômeno, identificar e avaliar tais percepções.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa - premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - discordância entre pessoas - diminuição da probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno 	<p>discordar de outra pessoa</p>
	2	<ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar falácia apresentada por outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa, identificada - aumento na probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno 	<p>identificar falácia apresentada por outra pessoa</p>
	3	<ul style="list-style-type: none"> - premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa, identificada - aumento da probabilidade de entendimento entre duas pessoas, acerca de um fenômeno 	<p>identificar premissa usada por outra pessoa, diferente da premissa usada pela própria pessoa</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> - falácia apresentada por outra pessoa - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - tirar conclusões diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> - conclusão diferente da conclusão de outra pessoa - desacordo entre duas pessoas, acerca de um fenômeno 	<p>tirar conclusões diferentes</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de alguma percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa, identificada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>identificar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa</p>

TABELA 7.58

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 89, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral				
<p>Trecho 89</p> <p>“Algumas das discordâncias entre pessoas certamente ocorrem por questões de falha de raciocínio lógico por parte de uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem porque as pessoas <i>têm premissas diferentes</i>. Com premissas diferentes, mesmo que tenhamos lógica boa, poderemos ter conclusões diferentes. A importante questão aqui é que muitas das premissas que usamos em debates informais são provenientes de percepções particulares.”</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Redação mais apropriada do Trecho 89</p> <p>Às vezes, uma pessoa discorda de outra devido a falácias apresentadas por uma delas. Mas uma grande parte dos debates ocorrem por que as pessoas têm premissas diferentes. Com premissas diferentes, mesmo em argumentos com estrutura lógica apropriada, é possível ter conclusões diferentes. O importante é, caso essas premissas provenham de percepções particulares acerca do fenômeno, identificar e avaliar tais percepções.</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de alguma percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno - percepção particular que a outra pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa 	<ul style="list-style-type: none"> - premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal 	<p>avaliar premissa da outra pessoa proveniente de percepção particular que essa pessoa tem acerca do fenômeno que trata a premissa</p>
		2	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	
	3		<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a outra tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal
		4	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno, identificada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal
	5		<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar a percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - percepção particular que a própria pessoa tem acerca de um fenômeno, avaliada - aumento na probabilidade de acordo entre duas pessoas durante um debate informal

TABELA 7.59

Distribuição dos COMPONENTES de possíveis comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações” IDENTIFICADOS e DERIVADOS a partir dos destaques feitos no TRECHO 90, em relação ao componente de um comportamento a que fazem referência

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	COMPONENTES dos comportamentos, IDENTIFICADOS e DERIVADOS			
	Classes de estímulos antecedentes	Classes de respostas	Classes de estímulos conseqüentes	Classes de comportamentos
<p>Trecho 90</p> <p>“Portanto, mesmo que a lógica dos dois lados de um debate seja impecável, ainda assim poderemos ter discordâncias. No decorrer dos próximos capítulos vamos apresentar diversas estratégias que servem para enriquecer e potencializar os resultados racionais que podemos conseguir, mesmo com essa deficiência da lógica.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - correção no raciocínio lógico apresentado pela outra pessoa - correção no raciocínio lógico apresentado pela própria pessoa - estratégias para maximizar o aumento na visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa - <i>realizar</i> estratégias para maximizar o aumento na visibilidade acerca de um fenômeno - <i>caracterizar</i> estratégias para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - pouco entendimento acerca de um fenômeno - estratégias para maximizar o aumento na visibilidade acerca de um fenômeno, realizados - estratégias para maximizar o aumento na visibilidade acerca de um fenômeno, caracterizados - <i>aumento na probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa - <i>realizar</i> procedimentos para maximizar aumento na visibilidade acerca de um fenômeno - <i>caracterizar</i> procedimentos para maximizar o aumento na visibilidade acerca de um fenômeno

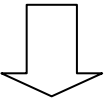
TABELA 7.60

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”, PROPOSTOS a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos no TRECHO 90 selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 90</p> <p>“Portanto, mesmo que a lógica dos dois lados de um debate seja impecável, ainda assim poderemos ter discordâncias. No decorrer dos próximos capítulos vamos apresentar diversas estratégias que servem para enriquecer e potencializar os resultados racionais que podemos conseguir, mesmo com essa deficiência da lógica.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - correção no raciocínio lógico apresentado pela outra pessoa - correção no raciocínio lógico apresentado pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - discordar de outra pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - pouco entendimento acerca de um fenômeno
	discordar de outra pessoa			
	2	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - executar procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno, executados - aumento da probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
executar procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno				
3	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno 	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento na visibilidade acerca de um fenômeno, caracterizados - aumento da probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno 	
caracterizar procedimentos para maximizar o aumento na probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno				

TABELA 7.61

NOMES DE CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral de comportamentos denominada “**avaliar a confiabilidade de informações**”, **PROPOSTOS** a partir dos componentes identificados ou derivados dos destaques feitos na **REDAÇÃO MAIS APROPRIADA DO TRECHO 90**, selecionado da obra que foi utilizada como fonte de informação

TRECHO SELECIONADO e DESTAQUES	CLASSES DE COMPORTAMENTOS constituintes da classe geral			
<p>Trecho 90</p> <p>“Portanto, mesmo que a lógica dos dois lados de um debate seja impecável, ainda assim poderemos ter discordâncias. No decorrer dos próximos capítulos vamos apresentar diversas estratégias que servem para enriquecer e potencializar os resultados racionais que podemos conseguir, mesmo com essa deficiência da lógica.”</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> - correção do argumento apresentado por outra pessoa - correção do argumento apresentado pela própria pessoa 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas 	<ul style="list-style-type: none"> - discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas, identificadas
identificar discordâncias entre dois argumentos com lógicas corretas				
	2	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - realizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar, realizados - aumento na probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
realizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar				
<p>Redação mais apropriada do Trecho 90</p> <p>“Portanto, mesmo que a lógica dos argumentos apresentados por dois argumentadores seja correta, ainda assim é possível haver discordâncias. No decorrer dos próximos capítulos, serão caracterizados alguns procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno que é possível produzir a partir do processo argumentar, mesmo com essa deficiência da lógica.”</p>	3	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - caracterizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar 	<ul style="list-style-type: none"> - procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar, caracterizados - aumento na probabilidade de aumento da visibilidade acerca de um fenômeno
caracterizar procedimentos para aumentar a visibilidade acerca de um fenômeno, a partir do processo argumentar				
	4	<ul style="list-style-type: none"> - deficiências da Lógica 	<ul style="list-style-type: none"> - identificar deficiências da Lógica 	<ul style="list-style-type: none"> - deficiências da Lógica identificadas
identificar deficiências da Lógica				