

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

*Inibição Comportamental Infantil: Validação de uma medida
situacional em laboratório (Lab-TAB) e a sua associação com variáveis
individuais e parentais*

Laura Inês Monteiro Ferreira

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Psicologia – Especialização em
Psicologia Clínica e da Saúde

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Ana Teresa Martins

Professor Doutor Luís Faísca

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

*Inibição Comportamental Infantil: Validação de uma medida
situacional em laboratório (Lab-TAB) e a sua associação com variáveis
individuais e parentais*

Laura Inês Monteiro Ferreira

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Psicologia – Especialização em
Psicologia Clínica e da Saúde

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Ana Teresa Martins

Professor Doutor Luís Faísca

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

*Inibição Comportamental Infantil: Validação de uma medida
situacional em laboratório (Lab-TAB) e a sua associação com variáveis
individuais e parentais*

Declaração de Autoria do Trabalho

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam na listagem de referências incluída.

Assinatura

(Laura Inês Monteiro Ferreira)

Copyright 2018 Laura Inês Monteiro Ferreira. A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja alvo de dado crédito ao autor e editor.

“Aos meus irmãos, que são a razão pela qual tento ser um pouco melhor – todos os dias!”

AGRADECIMENTOS

Desde que me conheço que me considero uma sonhadora. Mesmo quando a vida me mostrou a sua pior face, o espírito persistente e sonhador ajudou-me a imaginar um sorriso escondido entre as nuvens negras e a lutar por um mundo melhor, com a ajuda de diversas armas. Alguns desses escudos foram feitos de amor – construídos incessantemente com a força do suporte dos *meus*. Por isso, inevitavelmente, este trabalho terá de ser dedicado um pouco a todos eles.

À professora Doutora Ana Teresa Martins por embarcar neste sonho comigo, por se manter presente ao longo desta viagem e por me ajudar a chegar a bom porto. Por todas as vezes que inicialmente me disse “*tem de estar preparada para as piores partes, a vida também as tem*”, sem nunca duvidar de mim. Obrigada por respeitar os meus *timings*, por confiar e estimular as minhas capacidades e me desafiar a fazer melhor. Pelos sorrisos calorosos em todos os nossos encontros e pela genuinidade com que sempre se disponibilizou para me auxiliar, agradeço-lhe do fundo do coração.

Ao professor Doutor Luís Faisca, por ser um *génio da lâmpada* sempre disposto a ajudar e esclarecer, combinando a sabedoria e boa disposição como só ele sabe fazer: um *muito obrigada!* Nada disto era possível sem o seu conhecimento!

À Catarina Fernandes, por ser (de longe) a melhor colega e surpresa que eu poderia ter encontrado durante esta caminhada que, muitas vezes, se fez de passos curtos e medrosos. *Obrigada* por teres sido uma luz e uma guia durante tantos dias que passámos juntas – guardo-te um enorme lugar no meu coração!

Ao Fábio Gonçalves, pela dedicação investida neste projeto sem pedir nada em troca. Pelo envolvimento e atenção despendida, como se o sucesso do meu trabalho fosse uma parte sua a conquistar, um *muito obrigado*. Não existem palavras suficientes para agradecer o valor de uma amizade assim.

Ao meu irmão Gonçalo que merece, inevitavelmente, o seu destaque por ter desperdiçado parte do verão dos seus 16 anos para desempenhar um papel tão importante na conceção deste projeto.

A toda a minha família, com especial enfoque para o meu pai, para os meus quatro irmãos (Mafalda, Bernardo, Gonçalo e Afonso) e para os meus tios Suzana e Cristiano, que

figuram como as minhas certezas e as minhas bases para puder lutar pelos meus sonhos, tantas vezes ausente de tudo e todos.

Ao Pedro, por desempenhar tão bem o papel de companheiros de todas as horas; por amparar as minhas inseguranças e frustrações, e por valorizar todas as pequenas conquistas. Por aturar os meus dias menos bons, por aguentar os momentos em que não estivemos ao mesmo ritmo – e em que, ainda assim, não deixámos de dançar um com o outro, nesta valsa que é o amor. *Obrigada!*

À Daniela Sousa, por ser a melhor amiga e irmã de coração que a vida me poderia ter dado; pela capacidade de respeitarmos os nossos silêncios em fases da vida tão importantes para ambas; pela recompensa que são todos os bons momentos que passamos juntas; pelo amor que sinto cada vez que olho para o meu afilhado Guilherme. Existem realmente laços que se unem com mais força que qualquer sangue que corra. *Obrigada por existires!*

À Carolina Bernardo, à Catarina Custódio, à Inês Sousa, ao Fábio Otero e a todos os meus restantes amigos – por terem respeitado as minhas ausências e se manterem disponíveis nas minhas horas livres, sempre presentes e motivadores. À Tatiana Vasconcelos, à Carina Silva e à Elisabete Henriques – pela experiência partilhada nesta aventura dos nossos mestrados; por me terem acompanhado todos os dias e por terem acalmado as angústias e ansiedades de objetivos que não correram ou não se desenvolveram tão positiva e linearmente. Que nada separe o que a Psicologia uniu.

A todas as crianças e respetivos pais que participaram neste estudo, por derreterem o meu coração e me fazerem apaixonar um pouco mais pelo caminho profissional que escolhi.

Por último, a todos os restantes colegas e professores, porque sempre defendi que *o saber não ocupa lugar* e sei que levo uma lição de cada um de vós – *obrigada!*

“Nada é tão teu quanto os teus sonhos” (Friedrich Nietzsche)

“Um dia, quando olhares para trás, verás que os dias mais belos foram aqueles em que lutaste” (Sigmund Freud)

RESUMO

A avaliação do temperamento infantil e dos processos psicológicos associados tem sido feita, maioritariamente, através de medidas de autorrelato da criança, dos pais e/ou dos educadores, facto que pode introduzir enviesamentos e ser obstáculo à obtenção de dados mais ecológicos. Vários são os autores que defendem o recurso a medidas de observação direta como o melhor meio para estudar o comportamento humano infantil, por proporcionarem uma descrição direta do funcionamento dos sujeitos em diversos contextos sociais. A inexistência de uma medida de avaliação situacional do temperamento em Portugal suscitou a pertinência da adaptação da Bateria de Avaliação de Temperamento Infantil em Laboratório (*Lab-TAB*) como o ponto central desta investigação. **Objetivo:** Adaptar para a população portuguesa a *Lab-TAB* (versão original: Goldsmith, Reilly, Lemery, Longley & Prescott, 1999; 2001) e estudar as suas qualidades psicométricas; pretendemos ainda realizar um estudo transversal sobre as variáveis (individuais e parentais) associadas às características de inibição comportamental infantil. **Método:** Foram incluídas neste estudo 126 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 9 anos de idades e os seus progenitores. A avaliação do temperamento da criança foi feita por relato parental - (BIQ) Questionário de Inibição Comportamental - e situacionalmente, através da versão portuguesa da *Lab-TAB*. As variáveis de influência parental foram recolhidas com recurso aos seguintes questionários: (EASDIS) Escala de Ansiedade e Evitamento em situações de Desempenho e de Interação social; e a (POM) Medida de Superproteção Parental. **Resultados e Discussão:** A análise psicométrica da *Lab-TAB* permitiu considerá-la um instrumento fiável e válido para avaliar a inibição comportamental infantil. Relativamente às variáveis parentais, observámos uma relação positiva entre a ansiedade e superproteção parental e a inibição comportamental infantil; esta associação é mais forte entre o progenitor masculino nas crianças mais novas; e entre a progenitora nas crianças mais velhas da amostra. Relativamente às variáveis individuais das crianças, verificámos que as dimensões de regulação emocional apenas se relacionam com a inibição de crianças em idades escolares, com uma maior propensão para a expressão de tristeza; enquanto um alto controlo inibitório se associou positivamente às crianças temperamentalmente inibidas das duas faixas etárias consideradas. Estes resultados são discutidos com base na literatura atual acerca da avaliação do temperamento infantil e dos fatores implicados na manutenção do mesmo. **Palavras-chave:** Inibição Comportamental; *Lab-TAB*; Controlo Inibitório; Regulação Emocional; Superproteção; Ansiedade Social

ABSTRACT

The assessment of child temperament and associated processes has been made mostly through measures of self-report, parental or teachers' report, which may appear as an limitation to obtaining more ecological data. There are several authors who recommend the use of direct observation measures as the best ways to study children human behaviors', because they provide a direct description of the functioning of subjects in different social contexts. The lack of a situational assessment of temperament in Portugal has led to the relevance of the adaptation of the *Laboratory Temperament Assessment Battery (Lab-TAB)* as the focus of this investigation. **Study Goals:** To adapt the *Lab-TAB* to the Portuguese population (original version: Goldsmith et al., 1999; 2001) and study their psychometric qualities; but we also intend to carry out a cross-sectional study to explore the variables (individual and parental) associated with behavioral inhibition's features. **Method:** In our study, we included 126 children aged between 3 and 9 years and their parents. The evaluation of the temperament of the child was made by parent report – (BIQ) - Behavioral Inhibition Questionnaire -, and through the Laboratory Temperament Assessment Battery (*Lab-TAB*). Parental influence variables were collected using the following questionnaires: (AESDIS) - Anxiety and Avoidance Scale in Situations of Performance and Social Interaction; (POM) - Parental Overprotection Measure. **Results and Discussion:** Psychometric characteristics were found that allowed us to recognize *Lab-TAB* as a valid and reliable instrument for assessing behavioral inhibition. Regarding the parental variables, we observed a positive relationship between anxiety and parental overprotection and child behavioral inhibition: this association is stronger among the male parent in younger children; and between the mother in the older children of the sample. Regarding the individual variables of the children, we verified that the dimensions of emotional regulation are only related to the inhibition of children at middle childhood, who tend to express more sadness; while a high inhibitory control was positively associated with temperamentally inhibited children of the two age groups considered. These results are discussed based on the current literature about children's temperament assessment and the factors involved in its maintenance.

Keywords: Behavioral Inhibition; *Lab-TAB*; Inhibitory Control; Emotional Regulation; Overprotection; Social Anxiety

ÍNDICE

1. Introdução	1
1.1. Temperamento	1
1.2. Avaliação do Temperamento	3
1.3. Associação entre a IC e outras variáveis parentais e individuais	5
1.3.1. Variáveis parentais: Ansiedade e Superproteção parental	5
1.3.2. Estudo das variáveis individuais na inibição comportamental (IC): Controlo Inibitório e a Regulação Emocional	8
1.4. O Presente Estudo.....	10
2. Metodologia	11
2.1. Participantes.....	11
2.1.1. Composição da amostra segundo a versão da bateria.....	11
2.2. Instrumentos	11
2.2.1. Questionário sociodemográfico	11
2.2.2. Behavioral Inhibition Questionnaire (BIQ)	12
2.2.3. Escala de Ansiedade e Evitamento em Situações de Desempenho e de Interação Social.....	12
2.2.4. The Parental Overprotection Measure (POM)	12
2.2.5. Fish Flanker Task.....	13
2.2.6. Bateria de Avaliação de Temperamento em Laboratório (Lab-TAB).....	14
2.3. Procedimento	15
2.4. Análise Estatística.....	18
3. Resultados	19
3.1. Objetivo 1	19
3.1.1. Análise da fiabilidade do instrumento	19
3.1.2. Análise de validade interna	22
3.1.3. Diferenças entre grupos: análise por género	23

3.1.4.	<i>Análise de validade convergente</i>	23
3.1.5.	<i>Análise do valor preditivo das variáveis parentais</i>	26
3.2.	Objetivo 2	30
3.2.1.	<i>Associações com variáveis individuais e parentais</i>	30
4.	Discussão dos resultados.....	33
4.1.	Resultados das variáveis parentais na <i>IC</i> dos filhos	35
4.2.	Resultados das variáveis individuais e a inibição comportamental infantil	37
5.	Conclusão.....	39
6.	Referências bibliográficas.....	41
	ANEXOS.....	50

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1. Composição da amostra segundo a versão da <i>Lab-TAB</i>	11
TABELA 2. Coeficientes de correlação intraclasse para avaliar a concordância (<i>absolute agreement</i>) entre avaliadores	17
TABELA 3. Consistência interna das variáveis compósitas da <i>Lab-TAB</i>	20
TABELA 4. Correlações entre dimensões (<i>Lab-TAB</i> Pré-escolar)	22
TABELA 5. Correlações entre dimensões (<i>Lab-TAB</i> Idade Escolar)	22
TABELA 6. Comparação entre géneros nas medidas de Inibição Social e Situacional da <i>Lab-TAB</i> (teste <i>t</i> e medida de magnitude da diferença)	23
TABELA 7. Validade convergente: Correlações entre a <i>Lab-TAB</i> e o <i>BIQ</i>	25
TABELA 8. Valor preditivo das variáveis parentais na <i>Inibição Total</i> para idades pré-escolares	27
TABELA 9. Valor preditivo das variáveis parentais na <i>Inibição Social</i> para idades pré-escolares	27
TABELA 10. Valor preditivo das variáveis parentais na <i>Inibição Situacional</i> para idades pré-escolares.....	28
TABELA 11. Valor preditivo das variáveis parentais na <i>Inibição Total</i> para idades escolares	28
TABELA 12. Valor preditivo das variáveis parentais na <i>Inibição Social</i> para idades escolares	29
TABELA 13. Valor preditivo das variáveis parentais na <i>Inibição Situacional</i> para idades escolares	29
TABELA 14. Correlações entre medidas de <i>IC</i> e variáveis individuais	31
TABELA 15. Correlações entre medidas de <i>IC</i> e variáveis parentais.....	32

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A. Consentimentos Informados

ANEXO B. Questionário Sociodemográfico

ANEXO C. Questionários de relato parental (BIQ; EAESDIS; POM)

ANEXO D. Descrição das tarefas situacionais da *Lab-TAB* para a versão de idades pré-escolares (3-5 anos)

ANEXO E. Descrição das tarefas situacionais da *Lab-TAB* para a versão de idades escolares (6-9 anos)

ANEXO F. Instruções dadas para a tarefa de Controlo Inibitório (*Flanker Task*)

ANEXO G. Manual da *Lab-TAB* – Versão Idade Pré-Escolar (3-5 anos)

ANEXO H. Folhas de Cotação (*Lab-TAB* versão Pré-escolar)

ANEXO I. Manual da *Lab-TAB* – Versão Idade Escolar (6-9 anos)

ANEXO J. Folhas de Cotação (*Lab-TAB* versão Idade Escolar)

ABREVIATURAS

PAS - Perturbação da Ansiedade Social

IC - Inibição Comportamental

Lab-TAB – Bateria de Avaliação de Temperamento Infantil em Laboratório

RE – Regulação Emocional

CI – Controlo Inibitório

BIQ – Questionário de Inibição Comportamental

POM – Medida de Superproteção Parental

SPSS - Programa Estatístico - *Statistical Packages for the Social Sciences*, versão

25.0

1. Introdução

As perturbações de internalização têm um grande impacto no desenvolvimento de crianças e jovens, com repercussões negativas a nível psicológico, social e académico (Dodd, Hudson & Rapee, 2017). Os problemas de ansiedade estão entre os mais frequentes no campo da saúde mental infantil (Buss, 2011), com uma prevalência de 9% entre a infância e a adolescência (Thiengo, Cavalcante, & Lovisi, 2014). Dentro do extenso leque de psicopatologias ansiosas insere-se a Perturbação de Ansiedade Social (PAS) (APA, 2014). A sintomatologia associada à PAS corresponde a um padrão de elevada e persistente ansiedade sentida relativamente a situações sociais e no contacto com estranhos. Os sintomas de ansiedade social apresentam uma grande incidência na infância, embora se saiba que a idade média para o diagnóstico desta perturbação corresponde aos 13 anos (APA, 2014). Nas crianças, existem alguns sinais de alarme importantes a ter em conta na manifestação da ansiedade, como a sua tentativa de se afastar do ambiente que lhe é estranho e procurar segurança perto de quem lhe é familiar, como os pais (Asbahr, 2004). Há, assim, um evitamento que se pode acompanhar, ou não, de ataques de pânico e choro fácil (Asbahr, 2004).

Pouco se sabe acerca da etiologia inerente a esta perturbação, sendo apenas consensual a interação entre os fatores individuais (*e.g.* biológicos/genéticos; emocionais e cognitivos) e ambientais da criança (Neal & Edelman, 2003; Rapee & Spence, 2004).

De entre os fatores individuais apontados para o aparecimento da PAS, o temperamento tem sido um dos mais estudados, visto como preditor de certas características associadas aos sintomas desta perturbação (Rapee & Spence, 2004).

1.1. Temperamento

Nas últimas décadas diversos autores têm-se debruçado acerca do estudo do temperamento, acrescentando contribuições pontuais ao que se sabe sobre este construto. Deste modo, a partir dos primeiros modelos teóricos formulados, surgiram novas definições, que incluem as dimensões biológicas, emocionais e cognitivas (Fu, & Perez-Edgar, 2014).

As primeiras referências ao conceito de temperamento remontam à Grécia Antiga, em que filósofos como Hipócrates e Galeno atribuíam as diferenças individuais no

comportamento humano a mecanismos fisiológicos, isto é, a diferentes tipos de composições corporais, como o sangue, a bile amarela e negra e a fleuma (Ito & Guzzo, 2002).

No domínio da Psicologia, um dos primeiros modelos teóricos acerca do temperamento foi preconizado por Thomas e Chess (1977), que classificavam o temperamento de acordo com as seguintes características: ritmicidade, nível de atividade, adaptabilidade, aproximação/evitamento, responsividade, qualidade do humor, intensidade de reação, distratibilidade e atenção. De acordo com os autores, estas nove dimensões permitiriam subdividir as crianças em três distintas categorias: temperamento “difícil”, temperamento “fácil” e temperamento “*slow to warm*” (cautelosas face ao desconhecido). Mais tarde, os autores acrescentaram uma quarta categoria, denominada de “*goodness to fit*” para descrever as crianças com facilidade de adaptação (Thomas & Chess, 1989).

Autores como Buss e Plomin (1984) vieram também sugerir que o temperamento estaria associado a uma carga genética individual, agregando três dimensões fundamentais que se caracterizariam como traços de personalidade: a atividade, sociabilidade e emocionalidade. De acordo com estes autores, estas facetas tendem a dissociar-se no contínuo do processo de desenvolvimento, permitindo distingui-las consoante os contextos. Ainda assim, foi mantida a ideia de que a estrutura do temperamento inicial se manteria estável ao longo dos anos (Fu, & Perez-Edgar, 2014).

Também Kagan e colaboradores (1984) vieram definir o temperamento como um estilo específico que poderia ser caracterizado de inibido ou desinibido. Segundo os autores, a denominação de temperamento inibido diz respeito a um padrão biológico composto por inibição, vergonha, preocupação e retraimento face a pessoas ou situações desconhecidas (Kagan, Reznick & Snidman, 1987; Kagan, Reznick, Clarke, Snidman, & Garcia-Coll, 1984; Morales, Pérez-Edgar, & Buss, 2014; Neal & Edelman, 2003). Assim, as crianças com inibição comportamental passaram a distinguir-se das crianças desinibidas pelos seus comportamentos de evitamento perante situações pouco familiares (Rimm-Kaufman & Kagan, 2005). Em contrapartida, as crianças desinibidas eram caracterizadas por um padrão comportamental que revelava uma maior segurança e confiança no meio envolvente e curiosidade na relação com o outro (Rimm-Kaufman & Kagan, 2005).

Dois anos após a formulação de Kagan (1984), Goldsmith e Campos (1986) acrescentaram que o temperamento estaria relacionado com a regulação emocional, refletindo estilos individuais de reconhecer, expressar, selecionar e controlar emoções nos

contextos sociais. Segundo estes autores, o temperamento refletiria as emoções básicas das crianças, através das suas expressões faciais, motoras e prosódicas (Fu, & Perez-Edgar, 2014).

O modelo proposto por Rothbart (1981) foi considerado o mais completo, uma vez que veio demonstrar que no temperamento estão também envolvidas as capacidades regulatórias internas (como o controlo inibitório), que são detetáveis em idades precoces (Rothbart & Bates, 2006), e que podem mudar ao longo do tempo (Rothbart, 2007). Atualmente, a definição de temperamento mais consensual diz respeito aos traços de forte reatividade emocional, atencional e motora face a determinados estímulos, considerados ameaçadores, e que podem ser influenciados/mediados por processos cognitivos e pelas influências de socialização (Rothbart & Bates, 2006; Shiner et al., 2012).

A inibição comportamental (IC) – proposta originalmente por Kagan (1984) - é atualmente vista como um traço temperamental, que se caracteriza por elevados níveis de medo e desconfiança face a situações novas e/ou pessoas desconhecidas, com grande ativação fisiológica adjacente (Morales et al., 2014). Nas crianças inibidas, existe uma enorme relutância em interagir com o desconhecido, que conduz ao afastamento e/ou isolamento, de modo a evitar o medo da avaliação por parte dos outros (Neal & Edelmann, 2003). Existem também diferenças entre os medos apresentados em crianças com inibição comportamental e as que não apresentam este tipo de inibição, pelo facto de as primeiras demonstrarem medo e ansiedade mesmo em situações consideradas com baixo nível de ameaça (Morales et al., 2014). Por esta razão, a inibição comportamental é apontada como um dos fatores associados à etiologia da PAS (Buss, 2011; Rapee & Spence, 2004).

1.2.Avaliação do Temperamento

Um número considerável de investigações tem sugerido que a inibição comportamental, enquanto característica do temperamento, é estável no tempo (Durbin, Hayden, Klein, & Olino, 2007; Pfeifer, Goldsmith, Davidson, & Rickman, 2002). Contudo, mantém-se na literatura um debate acerca de que variáveis surgem associadas à manutenção desta inibição, uma vez que os estudos apresentam resultados inconsistentes e mistos (Buss & McDoniel, 2016; Degnan & Fox, 2007; Lahat, Hong, & Fox, 2011).

De acordo com Eggum-Wilkens e colaboradores (2016), uma das maiores limitações para uma avaliação fidedigna do temperamento assenta nas medidas utilizadas, sendo a heterogeneidade dos resultados atribuível a diferenças nos instrumentos e nas idades de avaliação das crianças. Isto porque a avaliação do temperamento e dos processos regulatórios tem sido feita, maioritariamente, através de medidas de autorrelato da criança e de relato parental ou de educadores, o que pode surgir como um obstáculo para a obtenção de dados mais ecológicos. Embora as medidas de autorrelato sejam vistas como importantes para qualificar as experiências comportamentais com base no ponto de vista da pessoa (Martins, Almeida, & Viana, 2014; Rothbart, Ellis, & Posner, 2004), os questionários dirigidos a crianças são menos completos, pois a sua capacidade de resposta é inferior. Por outro lado, o relato de variáveis da criança feito pelos pais e educadores pode corresponder apenas à perceção que estes têm sobre o temperamento das crianças (Zentner & Shiner, 2015). Por esta razão, existem autores que defendem o recurso a medidas de observação direta (Durbin et al., 2007; Gagne, Van Hulle, Aksan, Essex, & Goldsmith, 2011), consideradas como o melhor meio para estudar o comportamento humano, sobretudo infantil, por proporcionarem uma descrição direta do funcionamento dos sujeitos em diversos contextos (Fortin, 2003).

Todavia, ainda que se conheçam as suas vantagens, são poucos os instrumentos de observação existentes para avaliar o temperamento em crianças. Kagan e colaboradores (1984; 1997; 2004) foram os primeiros a estudar o temperamento com recurso a tarefas de observação que incluíam o contacto com pessoas e objetos desconhecidos (Kagan et al., 1984). Um outro procedimento de avaliação de temperamento em laboratório foi elaborado por Kochanska (1995), em que a criança é observada durante cinco minutos a brincar livremente e, posteriormente, em episódios que envolvem objetos pouco familiares.

Inspirado nestes dois primeiros métodos, Hill Goldsmith e colaboradores desenvolveram uma bateria, denominada *Lab-TAB* - Bateria de Avaliação de Temperamento Infantil em Laboratório. Este instrumento destina-se a avaliar dimensões do temperamento em tarefas que se assemelham a situações da vida diária e está dividida numa versão pré-escolar (dos 3 aos 5 anos de idade) e numa versão para idades escolares (dos 6 aos 9 anos) (Goldsmith et al., 1999; 2001; University of Wisconsin Twin Center (UWTC), n.d.). Os episódios da *Lab-TAB* têm sido bastante utilizados em diversas investigações que se centram na avaliação laboratorial das distintas dimensões temperamentais, como a inibição comportamental, o que nos permite conhecer alguns dados psicométricos desta bateria. Num estudo conduzido por Durbin e colaboradores (2007), com o objetivo de descrever a

estabilidade heterotípica dos traços temperamentais, foi registada uma consistência interna razoável ($\alpha = .67$ a $\alpha = .93$) nos diferentes episódios de avaliação, por referência às variáveis compósitas de emocionalidade positiva, tristeza e raiva (Durbin et al., 2007). Também o estudo de validação da bateria para uma versão administrada em casa dos participantes, apresentou resultados de consistência interna considerados razoáveis e bons ($\alpha = .50$ a $\alpha = .94$), embora se verifique que, na sua grande maioria, os valores registados foram acima de $\alpha = .70$ (Gagne et al., 2011). De um modo geral, as investigações que fazem uso deste instrumento têm considerado a *Lab-TAB* um instrumento de avaliação robusto do ponto de vista psicométrico (Durbin et al., 2007; Gagne et al., 2011; Planalp, van Hulle, Gagne, & Goldsmith, 2017).

Em Portugal, existe uma enorme escassez de medidas de avaliação do temperamento inibido em contexto laboratorial e, como tal, a adaptação da *Lab-TAB* revela-se como uma necessidade de grande valor investigativo e clínico.

Para além desta preocupação em adaptar instrumentos de avaliação observacional da IC, torna-se ainda importante perceber quais os fatores que surgem associados a este traço temperamental nas crianças, uma vez que a sua persistência aumenta o risco de desenvolver PAS na idade adulta (Chronis-Tuscano et al., 2009; Johnson et al., 2016). Os fatores ligados aos estilos parentais e ao contacto social, tais como a sintomatologia ansiosa nos pais e a superproteção parental, têm tido muito destaque na literatura acerca desta temática (Brozina & Abela, 2006; Spada et al., 2012; White, McDermott, Degnan, Henderson, & Fox, 2011; Volbrecht & Goldsmith, 2010). A par destas dimensões, a investigação recente sobre a AS sugere a importância de se estudar também os processos cognitivos como a regulação emocional e ao controlo inibitório nas crianças com inibição comportamental, uma vez que se acredita que estes processos possam influenciar a manifestação e/ou continuidade deste traço temperamental (Degnan, & Fox, 2007).

1.3. Associação entre a IC e outras variáveis parentais e individuais

1.3.1. Variáveis parentais: Ansiedade e Superproteção parental

Os pais são os principais gestores do clima familiar, influenciando o desenvolvimento emocional dos seus filhos (Kersh, Hedvat, Hauser-Cram & Warfield, 2006). Por essa razão, as características e práticas parentais – de onde se destacam a sintomatologia ansiosa e a superproteção – são importantes para o funcionamento das

crianças. Têm sido descritas diferenças entre os índices individuais de funcionamento dos pais e os seus resultados nas atitudes da criança.

Os modelos teóricos existentes para explicar a etiologia da PAS, de onde se destaca o modelo proposto por Rapee e Spence (2004), enfatizam um conjunto interligado de fatores onde se integram o temperamento e a psicopatologia ansiosa nos pais. Num estudo desenvolvido por Turner e Barrett (2003), cujo objetivo era comparar práticas parentais de 43 pais ansiosos com 38 pais não-ansiosos, foi sugerido que os pais com maior ansiedade possuem filhos tendencialmente mais retraídos (d de Cohen = .35). Os autores concluem que os pais ansiosos potenciam nos seus filhos o desenvolvimento de crenças hostis e de uma maior noção de perigo percebido acerca do meio ambiente, bem como um sentimento de baixa competência pessoal. Outra investigação com um *design* semelhante dedicou-se a examinar os estilos parentais de pais com diagnóstico de ansiedade ($n = 36$) comparativamente a pais sem diagnóstico ($n = 36$), através de medidas de autorrelato e relato das crianças (Lindhout et al., 2006). Os resultados deste estudo sugeriram a existência de maior superproteção parental nos pais com níveis de ansiedade patológicos (d de Cohen = .61). Acredita-se assim que a sintomatologia ansiosa dos progenitores poderá despoletar uma perceção exacerbada de vulnerabilidade dos filhos, potenciando e justificando os comportamentos de controlo excessivos (Lindhout et al., 2006; Rapee, 2014).

A superproteção parental constitui-se como um padrão comportamental típico de estilos parentais baseados no controlo, caracterizados pela regulação exagerada das atividades e rotinas da criança, por níveis elevados de vigilância e por baixo encorajamento à autonomia (Spada et al., 2012). Teoricamente, o controlo parental limita o desenvolvimento da autonomia da criança, fomentando a perceção de que o ambiente é incontrolável, despoletando uma perceção diminuída de competência e de autoeficácia que, por sua vez, contribui para uma relação positiva entre a superproteção e a inibição na criança (Möller, Nikolić, Majdandžić, & Bögels, 2016; Nanda, Kotchick, & Grover, 2012; Spada et al., 2012). A título de exemplo, uma investigação realizada por Edwards, Rapee e Kennedy (2010), com 761 pais de crianças com idades entre os três e os cinco anos, veio confirmar a existência de uma forte associação entre a inibição comportamental e sintomatologia ansiosa infantil e a superproteção parental. Numa meta-análise realizada por McLeod, Wood e Weisz (2007) foi obtida uma clara associação entre a superproteção dos pais e os sintomas de ansiedade infantil (d de Cohen = .52). Os autores sugerem que comportamentos parentais superprotetores desencorajam a autonomia das crianças despoletando uma limitada

experiência de contacto com o mundo exterior, sobretudo em idades pré-escolares, onde existe uma influência quase exclusiva dos pais em detrimento de outros intervenientes sociais (Möller et al., 2016).

Apesar dos resultados acerca da ansiedade dos pais e da superproteção se apresentarem consistentes entre estudos, o mesmo não acontece com os estudos que se dedicam ao estudo acerca da influência que o género do progenitor tem sobre a IC dos filhos. Existem alguns estudos que enfatizam semelhanças nos efeitos das práticas entre pais e mães (Fagan, Day, Lamb, & Cabrera, 2014; Lamb, 2010; Majdandžić, Vente, & Bögels, 2016; Tamis-LeMonda, 2004); no entanto, começaram a surgir de igual forma estudos que ilustram funções complementares nesses mesmos papéis (Cabrera, Fitzgerald, Bradley, & Roggman, 2014; Cabrera & Tamis-LeMonda, 2013; Geary, 2005).

Nas duas meta-análises consultadas que incidem sobre este tema (McLeod et al., 2007; van der Bruggen, Stams, & Bögels, 2008) é referida a inexistência de diferenças entre as variáveis parentais (como o género dos progenitores) e a inibição dos seus filhos. De igual modo, uma investigação conduzida em Portugal, por Beato, Pereira, Barros e Muris (2016), com 390 crianças entre os 8 e os 12 anos de idade e os seus pais, revelou que, apesar de se encontrarem associações significativas tanto da ansiedade e superproteção parental com o temperamento dos filhos, não foi observado um efeito do género do progenitor.

Contudo, num estudo mais recente, é afirmado que pais e mães possuem papéis parentais dissemelhantes e influenciam de forma diferente o desenvolvimento dos filhos. Postula-se que os pais desempenham uma função mais promotora de autonomia e assertividade, ao passo que as mães são mais cuidadoras e cautelosas (Majdandžić et al., 2016). Os autores observaram que nos casos em que os comportamentos parentais dos progenitores masculinos não correspondem ao padrão esperado de desafio para com os seus filhos, estimulando-os a experimentar o risco, existe uma relação linear mais forte com a inibição comportamental e sintomas de PAS nos filhos do que com os comportamentos maternos, uma vez que estas desempenham mais frequentemente a sua função considerada normativa (Majdandžić et al., 2016). Ainda assim, no mesmo ano, Lazarus e colaboradores (2016) evidenciaram uma relação mais preponderante entre a sintomatologia de ansiedade social da mãe e as características da mesma na criança, sem verificar qualquer associação entre pais-homens e filhos.

Perante a análise aos artigos que apresentam estas inconsistências, verifica-se que estes são dirigidos apenas à idade pré-escolar ou à escolar, sendo pouco frequentes aqueles que se dedicam a comparar faixas etárias distintas. Além disso, existe uma falta de concordância entre as medidas utilizadas entre estudos, constituindo-se como uma limitação na interpretação dos resultados. Por exemplo, os estudos que conjugam a utilização da *Lab-TAB* e questionários de relato parental têm encontrado uma baixa validade convergente (Gagne et al., 2011; Hayden, Klein, & Durbin, 2005), especulando-se que este facto possa ser atribuído a fatores contextuais, como a existência de problemas relacionais entre os pais e a criança, ou devido à existência de psicopatologia depressiva nas mães, o que enviesava negativamente os resultados e aparecia como uma fonte de erro sistemático. Por essa razão, torna-se pertinente a inserção de uma avaliação multi-método de modo a contornar as diferenças existentes entre instrumentos, possibilitando a que se acrescente conhecimento científico ao debate existente em torno desta temática.

1.3.2. Estudo das variáveis individuais na inibição comportamental (IC): Controlo Inibitório e a Regulação Emocional

O controlo inibitório (CI) aparece como um dos processos de regulação cognitiva estudado em crianças cujo padrão inibido se associa a sintomas de ansiedade anos mais tarde. Segundo o estudo de revisão conduzido por White e colaboradores (2011), as crianças com maior controlo inibitório e com maior inibição comportamental, em simultâneo (d de Cohen = .11), constituem um grupo de risco para o desenvolvimento de sintomatologia de PAS. O controlo inibitório tem sido conceptualizado como a capacidade de inibição de reações automáticas, com vista à elaboração de respostas adequadas para cada situação (Rothbart Ellis, Rueda, & Posner, 2003). Esta estratégia cognitiva, quando adotada com frequência, pode desencadear maior ruminação e, conseqüentemente, maior inibição (White et al., 2011). Num estudo conduzido por Volbrecht e Goldsmith (2010), com uma amostra de 242 gémeos avaliados aos 3 e aos 7 anos, foi sugerido que variáveis parentais (superproteção) e o controlo inibitório resultam num padrão de comportamentos rígidos, inflexíveis que, conseqüentemente, despoletam uma ansiedade aumentada perante situações desconhecidas (d de Cohen = .42) (Volbrecht & Goldsmith, 2010). Em contrapartida, outros estudos indicam que um baixo controlo inibitório aparece associado a um maior número de outros quadros psicopatológicos (Muris, Mayer, van Lint, & Hofman, 2008), considerando este

mecanismo como um fator protetor na modelagem de respostas adaptativas face a situações sociais (Kieras, Tobin, Graziano, & Rothbart, 2005; Muris et al., 2008). Também Moffitt e colaboradores (2011), num estudo longitudinal com 1000 participantes (avaliados desde o nascimento até aos 32 anos de idade), relataram que um alto controlo inibitório na infância parecia ser um bom preditor de saúde mental na idade adulta. Tendo em conta estes resultados díspares, a relação entre o controlo inibitório e a inibição comportamental infantil continua por esclarecer.

Por sua vez, a regulação emocional (RE) é outro dos processos que tem sido realçado como preponderante para a compreensão do perfil de temperamento das crianças (Rothbart & Bates, 2006). Alguns estudos sugerem que a capacidade para controlar as experiências emocionais, os processos atencionais e de pensamento se consolida apenas entre o 2º e o 5º ano de vida, no período pré-escolar, o que permitirá às crianças adotar, gradualmente, estratégias mais adaptativas para a regulação das emoções do que teriam em idades mais precoces (Carlson, & Wang, 2007; Kopp, & Neufeld, 2003; Thompson, 1994).

A literatura sobre o tema aponta para que as capacidades de autorregulação, como a regulação emocional estejam intrinsecamente envolvidas no nível de controlo inibitório na infância (Calkins & Fox, 2002; Oeri, Voelke, & Roebbers, 2018; Williford, Whittaker, Vitiello, & Downer., 2013), embora não tenhamos encontrado estudos que se tenham debruçado sobre esta associação em crianças temperamentalmente inibidas.

Por exemplo, Carlson e Wang (2007) dedicaram-se ao estudo da relação entre o controlo inibitório e a regulação emocional em crianças entre os 4 e os 6 anos. Os resultados deste estudo sugerem que, aos quatro anos de idade, o controlo inibitório aparece relacionado com a RE, assinalando uma maior regulação emocional nas crianças mais controladas cognitivamente (com maior CI). Porém, um ano mais tarde, essa relação entre as variáveis deixa de ser observada (Carlson, & Wang, 2007). Da mesma forma, Liebermann, Giesbrecht e Müller (2007) comprovaram também que o CI de crianças entre os 3 e os 5 anos não se correlacionava com a capacidade para adequar as emoções e inibir reações negativas em tarefas de desapontamento. Esta ambiguidade da relação entre o CI e a RE apresentada nos estudos consultados levanta a hipótese de que algumas crianças possam ter uma capacidade reduzida para um mas não para o outro (Nakamichi, 2017) – ou que estes se possam dissociar com a idade.

Dado o número reduzido e inconsistente de estudos que incluem estas duas variáveis no estudo da inibição comportamental infantil, consideramos pertinente avaliar a associação entre estes constructos para uma melhor clarificação do tema em estudo.

1.4. O Presente Estudo

Dada a importância investigativa da existência de um instrumento de observação do temperamento em crianças adaptado à população portuguesa, temos como principal *objetivo de estudo* a adaptação e validação da *Lab-TAB* (versão original: Goldsmith et al., 1999; 2001), particularmente das subescalas de *Medo e Inibição*, *Controlo Inibitório* e *Regulação Emocional* deste instrumento, destinadas à avaliação de crianças em idades pré-escolares (3 aos 5 anos) e escolares (6 aos 9 anos). Neste contexto, serão analisadas as características psicométricas das medidas proporcionadas pela *Lab-TAB*, nomeadamente a sua fiabilidade e validade. Como critério de validação convergente iremos utilizar uma medida de relato parental para avaliar o temperamento inibido das crianças. Esperamos que a *Lab-TAB* demonstre características psicométricas que permitam considerá-la como um instrumento fidedigno para avaliação situacional do temperamento infantil de crianças portuguesas.

Como *segundo objetivo*, iremos explorar variáveis que se associem às características de inibição comportamental, examinando também possíveis diferenciações entre as faixas etárias. Para o efeito, pretendemos avaliar a inibição comportamental de um grupo de crianças entre os três e os nove anos de idade, com recurso a medidas de autorrelato e a uma medida situacional (*Lab-TAB*). Especificamente, procuraremos esclarecer qual o contributo da regulação de emoções, do controlo inibitório e das variáveis parentais na manifestação da inibição comportamental. Perante os argumentos da literatura supracitados, prevemos que a inibição comportamental infantil se associe positivamente à sintomatologia ansiosa nos pais bem como a níveis elevados de superproteção parental, sem que existam diferenças para o género do progenitor nas duas faixas etárias avaliadas. Esperamos também que uma elevada inibição comportamental infantil se associe a altos níveis de controlo inibitório; e que, em contrapartida, se verifique uma associação negativa da *IC* com a regulação emocional. Prevemos ainda que existam diferenças consoante a idade das crianças no que se refere às associações entre o controlo inibitório e regulação das emoções na inibição comportamental; mais especificamente, que as crianças inibidas em idade escolar revelem uma maior capacidade regulatória cognitiva e emocional.

2. Metodologia

2.1. Participantes

Participaram neste estudo 126 crianças, com idades compreendidas entre os três e nove anos de idade (66 meninas e 60 meninos; M idade = 5.54 anos; DP = 0.98). A escolaridade dos participantes variou entre o ensino pré-escolar e o 4º ano do 1º ciclo do Ensino Básico. Todos tinham o Português como língua materna e participavam pela primeira vez na tarefa laboratorial para avaliar o temperamento infantil.

Foram também incluídos os progenitores das crianças avaliadas. Colaboraram neste estudo 119 mães (M idade = 38.69; DP = 4.40) e 96 pais (M idade = 41.28; DP = 6.42). A maioria dos progenitores apresentou habilitações literárias correspondentes ao 12º ano concluído (mães: 22.2%; pais: 30.2%) ou a um grau de mestre (mães: 17.5%; pais: 14,3%).

A amostra foi selecionada da população geral (escolas e jardins de infância dos concelhos de Faro e Loulé) e foi recolhida de forma não estratificada, por conveniência da natureza do estudo. Constituíram critérios de exclusão a existência de perturbações de neurodesenvolvimento ou doenças orgânicas graves.

2.1.1. Composição da amostra segundo a versão da bateria

Atendendo a que a bateria em adaptação apresenta duas versões distintas que se aplicam em função da faixa etária da criança, subdividiu-se a amostra em dois grupos, de acordo com a idade dos participantes. Na tabela 1 consta a composição da amostra, consoante as faixas etárias associadas à versão do instrumento.

Tabela 1

Composição da amostra segundo a versão da *Lab-TAB*

Versão <i>Lab-TAB</i>	Meninas	Meninos	Total
Idade Pré-escolar (3 a 5 anos)	<i>n</i> = 32 (47.8%) (M _{Idade} = 4.47; DP = 0.62)	<i>n</i> = 35 (52.2%) (M _{Idade} = 4.57; DP = 0.61)	<i>n</i> = 67 (M _{Idade} = 4.52; DP = 0.61)
Idade Escolar (6 a 9 anos)	<i>n</i> = 34 (57.6%) (M _{Idade} = 6.53; DP = 0.71)	<i>n</i> = 25 (42.4%) (M _{Idade} = 6.20 DP = 0.41)	<i>n</i> = 59 (M _{Idade} = 6.39; DP = 0.62)

2.2. Instrumentos

2.2.1. Questionário sociodemográfico

Questionário para recolha de informação sociodemográfica sobre cada criança e respetiva família, incluindo dados sobre a história clínica dos pais e da criança, e acerca da sua situação escolar.

2.2.2. Behavioral Inhibition Questionnaire (BIQ)

Escala originalmente criada por Bishop, Spence & McDonald (2003) e que avalia a frequência de inibição comportamental das crianças em seis contextos, subdivididos em dois domínios: novidade social – relativa a adultos desconhecidos, a pares e ao desempenho diante de outros – e novidade situacional – em relação a situações desconhecidas, separação/pré-escola e desafios físicos. A pontuação atribuída aos itens pode variar entre 1 (“Quase Nunca”) e 7 (“Quase Sempre”), sendo valores mais elevados indicadores de maior inibição comportamental. A BIQ possui duas versões, uma dirigida aos pais (30 itens; $\alpha = .95$ para a versão da mãe e de $.94$ para a do pai) e outra dirigida aos educadores (28 itens; $\alpha = .97$). Este instrumento encontra-se a ser adaptado para a população portuguesa por Fernandes, Martins e Faísca (no prelo). Neste estudo utilizou-se unicamente a versão dirigida aos progenitores.

2.2.3. Escala de Ansiedade e Evitamento em Situações de Desempenho e de Interação Social

A EAESDIS [versão original: Liebowitz (1987); versão portuguesa: Pinto-Gouveia, Cunha e Salvador (2003)] é um questionário de autorresposta que tem como objetivo avaliar o nível de ansiedade e de evitamento de adultos em situações de interação social. Na sua versão original, a ansiedade era avaliada em 24 situações, que se subdividiam em 11 situações de interação social e 13 de desempenho social. A versão portuguesa veio acrescentar 34 novas situações definidas com base em entrevistas clínicas com pacientes socialmente ansiosos (Pinto-Gouveia et al., 2003). Assim sendo, a escala adaptada em Português inclui 58 itens, cuja resposta é dada numa escala de quatro pontos. A EAESDIS é composta por duas dimensões: a subescala de ansiedade e a de evitamento. No final dos 58 itens, existem cinco espaços em branco, destinados à sinalização das cinco situações que provocam os níveis mais altos de ansiedade. A versão portuguesa deste instrumento demonstrou boa consistência interna, com um *alfa de Cronbach* de $.95$ para a subescala de desconforto e um *alfa de Cronbach* de $.94$ para a subescala de evitamento (Pinto-Gouveia et al., 2003).

2.2.4. The Parental Overprotection Measure (POM)

Este questionário (versão original: Edwards et al., 2010) tem como objetivo avaliar comportamentos de superproteção parental face à exposição das crianças a situações de possível ameaça percebida (avaliada por itens como: “Protejo o meu filho de conflitos”). A POM compõe-se por 19 itens, avaliados numa escala de resposta de cinco pontos, que vai desde “Nunca” (0) a “Quase Sempre” (4); uma pontuação total elevada é indicadora de níveis elevados de proteção parental. A adaptação à população portuguesa desta medida está a ser conduzida por Fernandes, Martins e Faísca (no prelo), apresentando um *alfa de Cronbach* de .92.

2.2.5. *Fish Flanker Task*

A *Fish Flanker Task* (Diamond, Barnett, Thomas & Munro, 2007) avalia o controlo inibitório da criança, i.e., a sua capacidade para suprimir atos involuntários imediatos e inadequados face ao objetivo que lhe é proposto na tarefa. Esta capacidade de controlo inibitório é avaliada através da percentagem de respostas corretas na presença de distratores ($\alpha = .68$) e do tempo consumido pela criança para dar essas respostas corretas ($\alpha = .85$).

A tarefa é computadorizada e exige que a criança responda a estímulos apresentados no ecrã, consoante instruções específicas que lhe são dadas: os estímulos são imagens de pequenos peixes, sendo pedido à criança que os “alimente”, pressionando a tecla da esquerda ou da direita, em função do lado para onde está virada a boca do(s) peixe(s) alvo. Recorreu-se ao *software Presentation* (versão 0.7) para a apresentação dos estímulos e registo das respostas.

A tarefa decorre em quatro fases. Na primeira fase - *Tarefa de Controlo* -, pede-se ao sujeito que se foque no único peixe presente no centro do ecrã e carregue na tecla **SHIFT** do lado para o qual o peixe tem a boca direcionada (esquerda ou direita), a fim de “alimentá-lo”. Esta fase inclui 20 ensaios e permite avaliar a capacidade de resposta da criança na ausência de distratores. Na segunda fase, designada como *Standard*, é pedido à criança que atenda ao peixe que se encontrava no centro de um conjunto de cinco peixes azuis que surgem no ecrã; os peixes podem estar todos virados para o mesmo lado (ensaios congruentes) ou então o peixe central está virado para o lado oposto dos restantes peixes (ensaios incongruentes). Existem 20 ensaios com o objetivo de avaliar a capacidade de resposta da criança na presença de distratores. Na Fase Inversa (terceira fase), é pedido à criança que ignore o peixe central e alimente os restantes peixes; aqui os peixes são cor-de-laranja e o peixe central pode estar orientado na mesma direção ou na direção oposta dos

restantes. A fase decorre em 20 ensaios (10 congruentes e 10 incongruentes) e obriga a criança a utilizar um critério de resposta diferente do seguido na fase anterior. A quarta e última etapa denomina-se *Fase Mista* e mistura aleatoriamente estímulos semelhantes aos das duas fases anteriores; pede-se à criança que considere a cor dos peixes para dar a sua resposta (ou seja, quando apareciam peixes azuis, a criança deveria carregar no lado para o qual estivesse direcionado o peixe central; quando surgissem peixes cor-de-laranja, deveria atender à orientação dos peixes das extremidades). A Fase Mista tem 24 ensaios e permite avaliar tanto a resistência a distratores (tal como as fases anterior) como a capacidade de flexibilizar os critérios de resposta. No início de cada fase foi sempre realizado um pequeno treino (quatro ensaios) para a criança se habituar ao procedimento. Na combinação de todas as etapas, as crianças foram expostas a um total de 84 ensaios.

Para a análise e interpretação dos dados relativos ao controlo inibitório através desta medida, foram consideradas as fases *Standard* e *Mista*. A fase *Standard*, sendo a segunda da tarefa que surge após a fase de *Controlo*, é a primeira a testar a capacidade de controlo inibitório por parte do participante. Já a quarta fase – *Mista* – é aquela que exige maior capacidade regulatória, a par de uma flexibilidade cognitiva que permitirá orientar a resposta consoante a cor dos peixes/estímulos (Diamond et al., 2007).

2.2.6. Bateria de Avaliação de Temperamento em Laboratório (Lab-TAB)

A *Lab-TAB* (Goldsmith et al., 1999; 2001) é um instrumento padronizado desenvolvido para a avaliação laboratorial do temperamento (com subescalas relativas ao *Medo e Inibição*, ao *Controlo Inibitório* e à *Regulação Emocional*). A bateria consiste em episódios com duração entre três a cinco minutos, em que a criança é exposta a situações que se assemelham a possíveis contextos do quotidiano. A descrição detalhada dos episódios pode ser encontrada em anexo (traduzida e adaptada para este estudo).

Atendendo à *inibição comportamental* (IC) como o foco do presente estudo, foram utilizados maioritariamente episódios em que surgiam situações de interação e medo ao estranho. Dentro da subescala de *Medo e Inibição* para crianças dos três aos cinco anos, os episódios utilizados foram a *Sala de Risco*, a *Aproximação do Estranho*, a *Aranha Saltitona* e a *Máscara Assustadora*. Para a avaliação da subescala de *Medo e Inibição* em crianças dos seis aos nove, foram utilizados os episódios *Máscara Assustadora* e *Contar uma História*. Relativamente à subescala de *Controlo Inibitório*, o episódio utilizado foi a *Torre da Paciência*, com uma versão diferente para idades pré-escolares (3-5 anos) e para idades

escolares (6-9 anos). A subescala relativa à *Regulação Emocional* constituiu-se pelos episódios *Caixa Vazia* (para crianças dos três aos cinco anos) e *Hierarquia de Prémios/Presente Errado* (para crianças a partir dos seis anos).

Os episódios da *Lab-TAB* para crianças em idades pré-escolares (dos três aos cinco anos) tiveram a seguinte ordem de aplicação: *Sala de Risco*; *Aproximação do Estranho*; *Torre da Paciência*; *Aranha Saltitona*; *Máscara Assustadora* e *Caixa Vazia*. Para as crianças em idade escolar (seis anos), a ordem dos episódios foi a seguinte: *Contar uma História*; *Torre da Paciência*; *Máscara Assustadora* e *Hierarquia de Prémios/Presente Errado*.

Para a realização desta tarefa, foram necessários dois observadores treinados e um experimentador que esteve em contacto direto com a criança. A avaliação dos episódios foi feita pelos dois observadores, que se encontravam na sala de controlo, a par do progenitor que acompanhou a criança. Os observadores tiveram a tarefa de codificar o comportamento da criança, utilizando uma grelha de registo previamente definida para cada episódio. Além disso, todos os episódios foram gravados em vídeo (por duas câmaras de filmar em simultâneo), para posterior confirmação dos registos.

2.3. Procedimento

Para a presente investigação, foram contactadas as famílias que haviam participado anteriormente num estudo realizado no grupo de investigação em neurociências cognitivas da UAlg (Santa-Rita, Martins, & Faísca, 2018), de modo a esclarecer os pais acerca dos procedimentos da segunda etapa da investigação e agendar as avaliações presenciais. Este contacto foi feito por endereço eletrónico ou por telefone, consoante os dados disponibilizados. Nesta segunda etapa, as crianças foram expostas ao procedimento experimental da *Lab-TAB*, realizado numa sala de espelho unidirecional, em ambiente calmo e isento de ruídos.

No momento em que as crianças eram submetidas à tarefa situacional em laboratório (*Lab-TAB*), foi pedido aos pais que preenchessem o questionário de relato parental para a avaliação do temperamento (*BIQ*). Os questionários utilizados referentes às variáveis parentais foram preenchidos na fase anterior da investigação. Após a realização das tarefas em laboratório, os participantes foram encaminhados até a uma sala para realizar a *Fish Flanker Task* (tarefa computadorizada de controlo inibitório). Os pais tiveram conhecimento prévio acerca do teor das tarefas a realizar, de modo a assegurar as questões éticas e deontológicas. Ainda assim, caso alguma criança se encontrasse visivelmente incomodada,

o experimentador tinha a indicação para interromper a tarefa e o progenitor presente poderia intervir e acalmar a sua criança.

2.3.1. Procedimento de cotação dos episódios da Lab-TAB

O procedimento adotado para a codificação e cotação dos episódios da bateria *Lab-TAB* seguiu os critérios referidos nos manuais originais deste instrumento, criados por Goldsmith e colaboradores (1991; 2001), tendo por base os seguintes passos: no momento em que as crianças estavam a ser submetidas às tarefas presenciais, dois avaliadores preencheram a folha de cotação, previamente construída para cada um dos episódios (Anexos H e J). Os dados assim recolhidos foram inseridos em folha de cálculo (*Excel* do *Microsoft Office*) para posterior exportação para o programa estatístico utilizado (*software SPSS*). Os dados inseridos incluíram as pontuações brutas de cada comportamento (cotadas num intervalo crescente de 0 a 3), as latências, o pico de intensidade das respostas e a média de todas as variáveis, conforme foram registadas independentemente por cada um dos avaliadores. Recorreu-se a dois avaliadores por se tratar de um instrumento de cariz observacional; nesta fase de estudo das qualidades métricas da bateria *Lab-TAB* considerou-se importante avaliar o grau de concordância existente entre dois avaliadores que procedessem independentemente à pontuação do desempenho das crianças nos diferentes episódios. Só assim se pode avaliar qual será a fiabilidade das pontuações que um observador único irá registar aquando de uma aplicação futura da bateria.

No passo seguinte, procedeu-se ao cálculo das variáveis compósitas. Para tal, foi necessário converter em *z-scores* as pontuações brutas registadas, sendo depois agregadas as variáveis associadas a cada episódio, consoante o definido pelos autores da bateria (Gagne et al., 2011; Goldsmith et al., 1999; 2001). A análise da concordância entre os dois avaliadores foi feita a partir destas variáveis compósitas.

O grau de concordância entre avaliadores reflete a variação entre as pontuações atribuídas pelos avaliadores que mediram o mesmo grupo de indivíduos e foi medido através do coeficiente de correlação intraclassa (ICC), por ser um índice adequado a variáveis de natureza quantitativa. Valores de correlações intraclassa menores do que .50 indicam baixa concordância; valores entre .50 e .75 espelham uma concordância moderada; de .75 a .90 boa concordância; e valores maiores do que .90 representam a existência de um nível excelente de concordância (Koo, & Li, 2016). O modelo de ICC escolhido foi o *two-way*

mixed, uma vez que se considerou que os dois avaliadores escolhidos eram uma amostra dos avaliadores possíveis e que ambos avaliaram todos os participantes. Neste modelo exigiu-se ainda que o ICC expressasse o *acordo absoluto* (*absolute agreement*), ou seja, a concordância exata entre avaliadores (e não apenas a consistência entre eles; ou seja, considerou-se haver concordância apenas quando os dois avaliadores coincidissem, em termos absolutos e não apenas proporcionalmente, nas pontuações que atribuíam ao comportamento de cada criança). Finalmente, optou-se por apresentar o ICC referente a *medida única*, uma vez que este formato de ICC corresponde ao nível de concordância esperado entre avaliadores caso haja apenas um a pontuar (Koo, & Li, 2016), situação que se acredita ser a prática corrente das aplicações da bateria *Lab-TAB*.

Os resultados obtidos (Tabela 2) garantem a existência de concordância entre os avaliadores para todos os domínios avaliados, à exceção da subescala de *Regulação Emocional* para os dois grupos etários, onde se verificaram os níveis de concordância mais fracos. Nomeadamente, as pontuações referentes à *Raiva* em idades pré-escolares e à *Tristeza* e *Alegria* em idades escolares não alcançaram níveis de acordo aceitáveis entre os dois avaliadores, pelo que deverão ser interpretadas com precaução. Nas restantes dimensões utilizadas, registaram-se valores de ICC que variam entre .66 e .95 ($p < .001$), indicando que os dois avaliadores independentes conseguiram chegar a níveis moderados ou excelentes de acordo. Estes resultados garantem que nestas dimensões da *Lab-TAB* as pontuações geradas por um único de observador serão confiáveis pois apresentar-se-ão consistentes com as pontuações geradas por qualquer outro observador.

Tabela 2

Coefficientes de correlação intraclasse para avaliar a concordância (*absolute agreement*) entre avaliadores

Dimensões	Correlação Intra- Classe (ICC)	Intervalo com 95% de Confiança para ICC
<i>Lab-TAB Pré-Escolar</i>		
<i>Inibição Social</i> (<i>Sala de Risco, Aproximação do Estranho, Máscara</i>)	.93**	[.80 - .97]
<i>Inibição Situacional</i> (<i>Sala de Risco, Máscara, Aranha Saltitona</i>)	.94**	[.83 - .98]
<i>Inibição Total</i> (<i>Inibição Social e Situacional</i>)	.95**	[.86 - .98]
<i>Regulação Emocional</i>		

• <i>Raiva (Caixa Vazia)</i>	.11	[-.44 - .57]
• <i>Tristeza (Caixa Vazia)</i>	.71**	[.34 - .89]
<i>Controlo Inibitório (Torre da Paciência)</i>	.89**	[.72 - .96]
Lab-TAB Idade Escolar		
<i>Inibição Social</i> (<i>Contar uma História, Máscara</i>)	.66**	[.23 - .87]
<i>Inibição Situacional (Máscara)</i>	.83**	[.56 - .94]
<i>Inibição Total</i> (<i>Inibição Social e Situacional</i>)	.73**	[.36 - .90]
Regulação Emocional		
• <i>Raiva (Presente Errado)</i>	.81**	[.62 - .93]
• <i>Tristeza (Presente Errado)</i>	.48*	[-.04 - .79]
• <i>Alegria (Presente Errado)</i>	.38	[-.17 - .74]
<i>Controlo Inibitório (Torre da Paciência)</i>	.93**	[.81 - .98]

** $p < .01$; * $p < .05$

Sempre que necessário, e especialmente nas dimensões em que o acordo entre avaliadores foi reduzido, os vídeos referentes à avaliação laboratorial de cada criança foram novamente visionados, permitindo chegar a uma pontuação consensual para se pudesse proceder à cotação final das dimensões da *Lab-TAB* para posterior análise.

2.4. Análise Estatística

A análise estatística dos resultados obtidos foi conduzida com recurso ao *software SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences, versão 25.0)*, através do qual foi calcular as dimensões temperamentais em que os episódios foram agrupados.

Em estudos psicométricos como o presente é necessário avaliar as qualidades métricas como validade e a fiabilidade. Assim, procedeu-se à análise da fiabilidade das medidas proporcionadas pelo instrumento, com recurso ao *alpha de Cronbach*. Para avaliar a validade interna do instrumento, foram realizadas correlações entre as diferentes dimensões que o compõem (*Medo e Inibição, Controlo Inibitório e Regulação Emocional*). Foram ainda realizadas correlações (correlações de *Pearson*) entre as variáveis compósitas da bateria e as subescalas do questionário de relato parental de temperamento inibido das crianças, utilizado como medida de validade convergente.

O programa estatístico foi ainda utilizado para análise dos resultados referentes ao *objetivo 2*, possibilitando a realização de correlações entre as variáveis e regressões lineares,

que permitiram explicar o valor preditivo de variáveis parentais face às diferenças entre o relato parental do temperamento das crianças e a tarefa laboratorial.

3. Resultados

3.1. Objetivo 1

3.1.1. Análise da fiabilidade do instrumento

De forma a analisar a fiabilidade dos episódios e das dimensões que compõem da *Lab-TAB*, foram calculados os coeficientes *alfas de Cronbach* de cada um, permitindo avaliar a sua consistência interna (no caso de medidas compostas por dois itens, optou-se pelo coeficiente de Spearman-Brown). Os valores de *alfa* variam entre .34 a .91 (Tabela 3), ainda que maioritariamente se tenham verificado níveis de fiabilidade muito satisfatórios ($\alpha > .70$). Através da Tabela 3 é possível observar que, na versão pré-escolar, todas dimensões apresentam boa consistência interna, à exceção do episódio de *Controlo Inibitório*. Embora a *Sala de Risco* para avaliação situacional apresente um valor baixo, no compósito de *Inibição Situacional* este resultado não é prejudicial. Já na versão para idades escolares verificaram-se valores abaixo do aceitável para as variáveis de *Regulação Emocional* respeitantes à *Alegria* e *Raiva*, às quais se juntou também o episódio de *Controlo Inibitório* com um alfa inferior a .70 ($\alpha = .53$). Foi ainda assegurado que a remoção de qualquer um dos itens incluídos diminuía o coeficiente *alfa* apresentado, pelo que foram mantidos.

Tabela 3

Consistência interna das variáveis compostas da *Lab-TAB*

Dimensões	Variáveis por episódio	Consistência interna α
Lab-TAB Pré		
Infância		
<i>Inibição Social</i> ($\alpha = .82$)	<u>Sala de Risco</u> : Latência para interagir e verbalizar; média do envolvimento na brincadeira com o outro; Média da intensidade do afeto cauteloso (5 itens)	.88
	<u>Aproximação do Estranho</u> : decréscimo de atividade; hesitação verbal; média da intensidade de evitamento e aproximação; Média da intensidade de expressão de medo (6 itens)	.49
	<u>Máscara</u> : aversão ao olhar do desconhecido; média da intensidade de evitamento; Média da intensidade de medo corporal e facial no contacto com desconhecidos; Média de <i>distress</i> em interação social (5 itens)	.83
<i>Inibição Situacional</i> ($\alpha = .85$)	<u>Sala de Risco</u> : Média de afeto cauteloso face a um contexto desconhecido; média da intensidade de abordagem ao progenitor; latência para explorar objetos pouco familiares; número de objetos tocados (12 itens)	.53
	<u>Máscara</u> : Média da intensidade de medo corporal e facial; Média de <i>distress</i> ; média da intensidade de evitamento (8 itens)	.91
	<u>Aranha Saltitona</u> : Média da intensidade de medo corporal e facial; Latência para a resposta de medo; Média de <i>distress</i> ; média da intensidade de evitamento e aproximação (6 itens)	.64
<i>Inibição Total</i>	Média dos itens de Inibição Social e Inibição Situacional	.83
Regulação Emocional		
• <i>Raiva</i>	<u>Caixa Vazia</u> : Média da intensidade de raiva corporal e facial; média da intensidade de frustração; média de resignação (4 itens)	.86

• <i>Tristeza</i>	<u>Caixa Vazia</u> : Média da intensidade de tristeza corporal e facial (2 itens)	.99*
<i>Controlo Inibitório</i>	<u>Torre da paciência</u> : Média da capacidade de esperar pela vez de jogar; Média de incitações ao experimentador (4 itens)	.34
Lab-TAB Meia		
Infância		
<i>Inibição Social</i> ($\alpha = .86$)	<u>Contar uma História</u> : Latência e percentagem de tempo para falar perante um desconhecido; Média da intensidade de medo corporal e facial no contacto com desconhecidos; média da intensidade de evitamento, tensão e negatividade (7 itens)	.82
	<u>Máscara</u> : Média da intensidade de medo corporal e facial no contacto com desconhecidos; Média de <i>distress</i> , evitamento, inquietação e negatividade em interação social (6 itens)	.91
<i>Inibição Situacional</i> ($\alpha = .84$)	<u>Máscara</u> : Média da intensidade de medo corporal e facial no contacto com situações novas; média da intensidade de evitamento; Média de <i>distress</i> , inquietação e negatividade face a um contexto desconhecido; média da intensidade de susto (7 itens)	.84
<i>Inibição Total</i>	Média dos itens de Inibição Social e Inibição Situacional	.91
Regulação Emocional		
• <i>Raiva</i>	<u>Presente Errado</u> : Média da intensidade de raiva corporal e facial (6 itens)	.69
• <i>Tristeza</i>	<u>Presente Errado</u> : Média da intensidade de tristeza corporal e facial; média de negatividade (11 itens)	.84
• <i>Alegria</i>	<u>Presente Errado</u> : Média da intensidade de positividade e do efeito positivo antecipatório (6 itens)	.45
<i>Controlo Inibitório</i>	<u>Torre da Paciência</u> : Média de incitações verbais e com o olhar ao experimentador; Média da intensidade de atividade motora (3 itens)	.53

* Coeficiente de Spearman-Brown

3.1.2. Análise de validade interna

Foram realizadas correlações de *Pearson* para examinar as relações entre as várias dimensões do temperamento que compõem os episódios da *Lab-TAB*. Na versão pré-escolar da bateria (Tabela 4), não foram encontradas correlações significativas entre as variáveis compósitas de *Inibição Social e Situacional*. Só o compósito de *Inibição Social* apresentou uma correlação negativa significativa com o *Controlo Inibitório*, sugerindo uma associação contraditória entre as variáveis, ainda que de fraca magnitude.

Tabela 4

Correlações entre dimensões (*Lab-TAB* Pré-escolar)

	Controlo Inibitório	RE Raiva	RE Tristeza	Inibição Social	Inibição Situacional
Controlo Inibitório		.061	.232	-.283*	.155
RE_Raiva			-.088	-.027	-.032
RE_Tristeza				-.149	.176
Inibição Social					.201
Inibição Situacional					

Nota. RE_Raiva: Regulação Emocional - Expressão de raiva no episódio desta subescala da *Lab-TAB*; RE_Tristeza: Regulação Emocional - Expressão de tristeza no episódio desta subescala da *Lab-TAB* CI: Controlo Inibitório situacionalmente avaliado através do episódio da *Torre da Paciência*

** p <.01; *p<.05

Por sua vez, na versão da bateria para idades escolares (Tabela 5) verificaram-se correlações significativas entre as variáveis compósitas de *Inibição Social e Situacional*, com uma associação positiva moderada. Nesta faixa etária, o compósito de *Inibição Social* apresentou igualmente uma correlação negativa significativa com o *Controlo Inibitório*.

Tabela 5

Correlações entre dimensões (*Lab-TAB* Idade Escolar)

	Controlo Inibitório	RE Raiva	RE Tristeza	RE Positividade	Inibição Social
Controlo Inibitório					
RE_Raiva	.301*				
RE_Tristeza	.102	-.022			
RE_Positividade	-.070	-.009	-.537**		
Inibição Social	.015	-.082	.639**	-.494**	
Inibição Situacional	.013	-.222	.430**	-.265*	.517**

Nota. RE_Raiva: Regulação Emocional - Expressão de raiva no episódio desta subescala da *Lab-TAB*; RE_Tristeza: Regulação Emocional - Expressão de tristeza no episódio desta subescala da *Lab-TAB*; RE_Positividade: Regulação Emocional - Expressão de alegria no episódio desta subescala da *Lab-TAB*; CI: Controlo Inibitório situacionalmente avaliado através do episódio da *Torre da Paciência*
 ** $p < .01$; * $p < .05$

3.1.3. Diferenças entre grupos: análise por género

De modo a examinar se existiam efeitos de género nas pontuações proporcionadas pela *Lab-TAB*, procedemos a uma análise de diferenças entre as médias para os dois grupos em cada uma das versões bateria utilizadas (Tabela 6). Os resultados obtidos permitem-nos observar um efeito moderado do género apenas na *Inibição Social* para idades pré-escolares ($p < .05$; d de Cohen = 0.52), em resultado das meninas terem obtido mais resultados elevados. Uma vez que não foram verificadas diferenças entre o género dos participantes nas restantes dimensões, optámos por manter as análises seguintes com uma divisão relativa à faixa etária da tarefa laboratorial. De qualquer forma, poder-se-á especular que a *Lab-TAB* possa ter uma maior sensibilidade para a avaliação da *inibição social* nas meninas mais novas.

Tabela 6

Comparação entre géneros nas medidas de Inibição Social e Situacional da *Lab-TAB* (teste t e medida de magnitude da diferença)

Versão <i>Lab-TAB</i>	Meninas	Meninos	t	p	d de Cohen
Idade Pré-Escolar					
Inibição Social	$n = 32$ ($M = 0.15$; $DP = 0.67$)	$n = 35$ ($M = -0.15$; $DP = 0.46$)	2.17	.03**	0.52
Inibição Situacional	$n = 32$ ($M = -0.04$; $DP = 0.39$)	$n = 35$ ($M = 0.03$; $DP = 0.48$)	-0.71	.48	0.16
Idade Escolar					
Inibição Social	$n = 34$ ($M = -0.02$; $DP = 0.86$)	$n = 25$ ($M = 0.03$; $DP = 0.81$)	-0.25	.81	.06
Inibição Situacional	$n = 34$ ($M = 0.01$; $DP = 0.65$)	$n = 25$ ($M = -0.01$; $DP = 0.57$)	0.140	.89	.03

** $p < .01$; * $p < .05$

3.1.4. Análise de validade convergente

Com o objetivo de examinar a validade convergente das variáveis compósitas da *Lab-TAB*, foram utilizadas as medidas proporcionadas pelo BIQ. As correlações entre as dimensões da *Lab-TAB* e do BIQ aparecem representadas na Tabela 7.

Relativamente à versão da bateria para idades pré-escolares, verifica-se que o compósito de *Inibição Social* se correlaciona positivamente com as dimensões de Inibição Social do BIQ - à exceção da Inibição face aos Pares -, associando-se de igual forma com à Inibição Situacional do questionário utilizado, excetuando a avaliação da inibição em relação a Desafios Físicos. Ainda assim, os valores de correlação apresentam fraca magnitude (r entre .315 a .379). A dimensão de *Inibição Situacional* da versão entre os três e os cinco anos apareceu associada positivamente à Inibição Total e Situacional do questionário de relato parental, particularmente com a subescala relativa a Novas Situações ($r = .299$). Relativamente ao compósito de *Inibição Total*, nesta versão para crianças mais novas existem associações significativas com todas as dimensões, à exceção da subescala de Desafios Físicos.

No que diz respeito à versão da *Lab-TAB* para idades escolares, verifica-se um padrão de relações semelhantes à versão pré-escolar na dimensão de *Inibição Social*, com correlações positivas fracas com todas as dimensões do BIQ (r entre .282 a .342), à exceção da dimensão de Inibição face aos Pares e relativamente a Desafios Físicos, onde não foram encontradas correlações significativas. Já o compósito de *Inibição Situacional* da *Lab-TAB* para idades escolares correlacionou-se significativamente apenas com as dimensões Situacionais da escala utilizada, à exceção dos Desafios Físicos. Ainda na versão para crianças mais velhas as maiores relações do compósito de *Inibição Total* foi encontrado com as dimensões de Inibição Situacional, particularmente com a subescala relativa a Novas Situações, e com a Inibição Total do BIQ.

Na globalidade, embora os valores de correlação espelhem somente fracas a moderadas magnitudes, verifica-se um padrão de correlações positivas e significativas entre as duas medidas.

Tabela 7Validade convergente: Correlações entre a *Lab-TAB* e o *BIQ*

		<i>Lab-TAB</i> Versão Idade Pré-escolar (<i>n</i> = 67)			<i>Lab-TAB</i> Versão Idade Escolar (<i>n</i> = 59)		
		Inibição Social	Inibição Situacional	Inibição Total	Inibição Social	Inibição Situacional	Inibição Total
BIQ	BIQ Inibição Social	.322**	.081	.349**	.335**	.210	.250°
	Adultos	.379**	.026	.292*	.282*	.232	.223
	Pares	.046	.067	.263*	.255°	.102	.163
	Performance	.315*	.108	.305*	.313*	.218	.254°
	BIQ Inibição Situacional	.338**	.328**	.413**	.342**	.298*	.307*
	Separação Escolar	.377**	.092	.365**	.302*	.257*	.251°
	Novas Situações	.375**	.299*	.404**	.337**	.274*	.294*
	Desafios Físicos	-.055	.206	.137	.170	.165	.184
	BIQ Inibição Total	.315*	.320**	.416**	.335**	.242	.276*

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

3.1.5. Análise do valor preditivo das variáveis parentais

As correlações encontradas entre a *inibição comportamental* avaliada na tarefa situacional e a avaliada por relato parental foram reduzidas ou moderadas, indicando haver uma concordância limitada entre elas. Procurámos então examinar se as variáveis parentais poderiam estar a influenciar as diferenças encontradas entre as duas formas de avaliar a *inibição comportamental* das crianças. Para isso, foram realizadas análises de regressão hierárquica, estimando o contributo das medidas de *ansiedade*, *evitamento* e *superproteção* parental na explicação da variabilidade das medidas de relato parental de *inibição comportamental*, após excluir o contributo das medidas situacionais. Nesta análise incluiu-se ainda como possíveis fatores preditivos dessas diferenças a *idade* e *escolaridade* dos progenitores, bem como o *número de filhos* e o *género da criança*.

Na análise correspondente às medidas de *inibição comportamental* proporcionadas pela versão pré-escolar da *Lab-TAB* – que abarca a faixa etária dos três aos cinco anos – apenas foram encontrados resultados significativos na dimensão de *Inibição Social* (Tabela 9). Para esta dimensão, verificou-se um contributo positivo significativo da *ansiedade* e *evitamento* do *Pai* para as diferenças entre o relato parental e a observação situacional em laboratório ($\beta \approx .28$ e $.27$, respetivamente), apontando para uma possível sobrestimação da *IC* da criança nos pais com maior sintomatologia ansiosa. Também a *escolaridade* do *Pai* apresentou um peso marginalmente significativo na avaliação da *inibição comportamental* das crianças em idades pré-escolares ($\beta \approx .24$; $p = .06$), sugerindo que pais mais escolarizados tendem a sobrestimar a *IC* dos seus filhos.

No que diz respeito à faixa etária dos seis aos nove anos (versão idade escolar), verificou-se que o *evitamento* da *Mãe* contribui de alguma forma para predizer as diferenças entre as medidas da *inibição comportamental* infantil nas dimensões de *Inibição Total* e *Social* ($\beta \approx .24$ e $.26$, respetivamente). No compósito de *Inibição Total* (Tabela 11), denotou-se também um impacto significativo da *idade* do *Pai*, com uma direção negativa dos seus efeitos ($\beta \approx -.32$), sendo detetado o mesmo impacto relativamente à *idade* da *Mãe* no compósito de *Inibição Social* (Tabela 12; $\beta \approx -.32$). Ainda na análise da dimensão de *Inibição Situacional* (Tabela 13), existiu um efeito preditivo quer da *idade* do *Pai* quer da *idade* da *Mãe*, com uma associação negativa (*Pai*: $\beta \approx -.25$; *Mãe*: $\beta \approx -.33$). Neste compósito, a *escolaridade* da *Mãe* pareceu também puder enviesar as diferenças entre os diferentes tipos de instrumento utilizados, com uma associação negativa significativa ($\beta \approx -.24$).

Tabela 8

Valor preditivo das variáveis parentais na *Inibição Total* para idades pré-escolares

	<u>Pai</u>						<u>Mãe</u>					
	n	R ²	p	Δ R ²	p	β	n	R ²	p	Δ R ²	p	β
1. Lab-TAB	[50 – 66]	[.05 - .10]	[.02 - .07]	-	-	[.23 - .31]	[59 – 66]	[.04 - .05]	[.06 - .15]	-	-	[.19 - .23]
2. Ansiedade	54	.11	.05	.01	.45	.10	63	.04	.28	.00	.80	-.03
2. Evitamento	53	.12	.05	.02	.32	.14	62	.04	.31	.00	.90	.02
2. Superproteção	50	.10	.09	.00	.89	-.02	62	.04	.33	.00	.94	-.01
2. Idade	66	.08	.08	.02	.21	-.16	66	.06	.13	.01	.44	.10
2. Escolaridade	64	.09	.06	.03	.14	.18	62	.09	.06	.04	.11	.20
			n	R²	p	Δ R²	p	β				
2. N° de filhos			66	.06	.15	.01	.57	.07				
2. Género da criança			66	.00	.17	.04	.79	.03				

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

Tabela 9

Valor preditivo das variáveis parentais na *Inibição Social* para idades pré-escolares

	<u>Pai</u>						<u>Mãe</u>					
	n	R ²	p	Δ R ²	p	β	n	R ²	p	Δ R ²	p	β
1. Lab-TAB	[50 – 66]	[.04 - .08]	[.04 -.12]	-	-	[.20 - .29]	[59 – 66]	[.03 - .04]	[.10 - .15]	-	-	[.19 - .21]
2. Ansiedade	54	.14	.02	.08	.03	.28*	63	.05	.26	.01	.57	-.07
2. Evitamento	53	.13	.03	.07	.05	.27*	62	.04	.27	.00	.65	.06
2. Superproteção	50	.09	.12	.00	.77	-.05	62	.05	.25	.01	.51	-.08
2. Idade	66	.07	.12	.02	.22	-.15	66	.05	.18	.01	.40	.10
2. Escolaridade	64	.10	.05	.06	.06	.24°	62	.07	.12	.03	.15	.29
			n	R²	p	Δ R²	p	β				
2. N° de filhos			66	.05	.20	.01	.49	.09				
2. Género da criança			66	.05	.22	.00	.60	.07				

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

Tabela 10

Valor preditivo das variáveis parentais na *Inibição Situacional* para idades pré-escolares

	<u>Pai</u>						<u>Mãe</u>					
	n	R ²	p	Δ R ²	p	β	n	R ²	p	Δ R ²	p	β
1. Lab-TAB	[50 - 66]	[.02 - .06]	[.09 - .25]	-	-	[.14 - .24]	[59 - 66]	[.01 - .03]	[.20 - .48]	-	-	[.09 - .16]
2. Ansiedade	54	.05	.25	.00	.79	.04	63	.01	.70	.00	.88	.02
2. Evitamento	53	.07	.16	.01	.40	.12	62	.02	.60	.01	.52	.09
2. Superproteção	50	.07	.18	.02	.29	.15	62	.01	.77	.00	.90	.02
2. Idade	66	.06	.16	.04	.13	-.19	66	.03	.42	.01	.52	.08
2. Escolaridade	64	.04	.34	.01	.42	.10	62	.05	.19	.03	.20	.17
			n	R²	p	Δ R²	p	β				
2. N° de filhos			66	.04	.25	.02	.23	.15				
2. Género da criança			66	.03	.44	.01	.57	.07				

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

Tabela 11

Valor preditivo das variáveis parentais na *Inibição Total* para idades escolares

	<u>Pai</u>						<u>Mãe</u>					
	n	R ²	p	Δ R ²	p	β	n	R ²	p	Δ R ²	p	β
1. Lab-TAB	[39 - 59]	[.07 - .09]	[.03 - .09]	-	-	[.26 - .31]	[53 - 59]	[.07 - .10]	[.02 - .05]	-	-	[.26 - .32]
2. Ansiedade	41	.10	.14	.02	.36	.10	55	.11	.05	.04	.14	.20
2. Evitamento	41	.09	.17	.01	.50	.11	54	.13	.03	.06	.07	.24°
2. Superproteção	43	.08	.20	.01	.54	-.10	51	.15	.02	.05	.10	.23°
2. Idade	59	.18	.00	.10	.01	-.32**	59	.22	.00	.14	.00	-.38***
2. Escolaridade	54	.10	.07	.01	.39	-.12	53	.14	.03	.04	.13	-.21
			n	R²	p	Δ R²	p	β				
2. N° de filhos			58	.11	.04	.04	.14	.19				
2. Género da criança			59	.11	.05	.03	.19	-.17				

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

Tabela 12

Valor preditivo das variáveis parentais na *Inibição Social* para idades escolares

	<u>Pai</u>						<u>Mãe</u>					
	n	R ²	p	Δ R ²	p	β	n	R ²	p	Δ R ²	p	β
1. Lab-TAB	[39 - 59]	[.03 - .08]	[.05 - .27]	-	-	[.18 - .28]	[51 - 59]	[.06 - .08]	[.05 - .07]	-	-	[.26 - .32]
2. Ansiedade	41	.06	.34	.02	.39	.14	55	.11	.05	.04	.13	.20
2. Evitamento	41	.09	.17	.01	.50	.11	54	.13	.03	.08	.05	.26*
2. Superproteção	43	.09	.16	.03	.23	-.19	51	.13	.04	.05	.10	.23°
2. Idade	59	.17	.01	.10	.01	-.32**	59	.17	.01	.10	.01	-.32***
2. Escolaridade	54	.09	.10	.02	.31	-.14	53	.09	.10	.02	.31	-.14
			n	R²	p	Δ R²	p	β				
2. N° de filhos			58	.10	.06	.03	.16	.18				
2. Género da criança			59	.09	.07	.03	.22	-.16				

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

Tabela 13

Valor preditivo das variáveis parentais na *Inibição Situacional* para idades escolares

	<u>Pai</u>						<u>Mãe</u>					
	n	R ²	p	Δ R ²	p	β	n	R ²	p	Δ R ²	p	β
1. Lab-TAB	[39 - 59]	[.09 - .12]	[.01 - .05]	-	-	[.30 - .40]	[51 - 59]	[.07 - .11]	[.02 - .05]	-	-	[.27 - .34]
2. Ansiedade	41	.11	.11	.00	.83	.03	55	.10	.07	.03	.23	.16
2. Evitamento	41	.11	.10	.00	.80	.04	54	.12	.03	.05	.09	.23°
2. Superproteção	43	.09	.14	.00	.79	.04	51	.17	.01	.05	.08	.24°
2. Idade	59	.15	.01	.06	.06	-.25°	59	.19	.00	.10	.01	-.33**
2. Escolaridade	54	.14	.02	.02	.26	-.15	53	.17	.01	.06	.07	-.24°
			n	R²	p	Δ R²	p	β				
2. N° de filhos			58	.13	.03	.04	.14	.19				
2. Género da criança			59	.13	.02	.04	.11	-.20				

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

3.2. Objetivo 2

3.2.1. Associações com variáveis individuais e parentais

Nas tabelas 14 e 15 estão representados os níveis de correlação entre as medidas avaliadas neste estudo. No que concerne à avaliação do *Controlo Inibitório*, em idades pré-escolares, foram encontrados resultados significativos entre *Inibição Total* e *Social* do BIQ e a percentagem de acertos na *Flanker Task*, indicando que as crianças temperamentalmente mais inibidas apresentam maior capacidade de dar respostas corretas. Na faixa etária de idades escolares, a inibição infantil correlaciona-se positivamente com a média de tempos para dar uma resposta, indicando que as crianças mais inibidas são as que maiores capacidade de controlo apresentam, ainda que a sua relação seja de fraca magnitude ($r = .293$ a $r = .398$; $p < .05$).

Em ambas as versões, registou-se uma associação negativa entre o episódio de *CI* da bateria e a *IC* das crianças avaliadas; no entanto, lembramos que este episódio registou uma baixa consistência interna, pelo que não deverá ser linearmente interpretado.

Para a versão relativa a idades pré-escolares não foram encontradas relações significativas com as variáveis de *Regulação Emocional*. Em idades escolares, verifica-se uma associação positiva moderada a forte entre a expressão de *Tristeza* na tarefa laboratorial e a *inibição comportamental* avaliada na mesma tarefa, indicando que as crianças mais inibidas foram as que expressaram maior afeto negativo ($r \approx .543$ a $.635$; $p < .01$). Contrariamente, verifica-se uma correlação negativa para a mesma faixa na dimensão de *Alegria* avaliada pela *Lab-TAB*. Também a *Raiva* apresentou uma correlação negativa com a *Inibição Total* e *Situacional* do questionário de relato parental, indicando maior externalização da raiva nas crianças com menor inibição comportamental.

Tabela 14

Correlações entre medidas de *IC* e variáveis individuais

	Inibição	CI Situacional	RE Raiva	RE Tristeza	RE Alegria	CI Fase 2 (Acertos)	CI Fase 4 (Acertos)	CI Fase 2 (Tempos)	CI Fase 4 (Tempos)	
<i>Relato Parental</i>										
Versão pré-escolar	Inibição Total	-.113	.074	-.008	-	.270*	-.052	.078	-.047	
	Inibição Social	-.127	.093	-.013	-	.243°	-.090	.074	.037	
	Inibição Situacional	-.061	.046	-.038	-	.171	-.038	.089	.007	
	<i>Tarefa Laboratorial</i>									
	Inibição Total	-.011	.004	.099	-	.051	-.014	.190	.192	
	Inibição Social	-.283*	-.027	-.149	-	-.013	-.180	.047	.207	
Inibição Situacional	.155	-.032	.176	-	.000	.065	.192	.106		
<i>Relato Parental</i>										
Versão idade escolar	Inibição Total	-.265*	-.291*	.205	-.116	.220	.031	.161	.161	
	Inibição Social	-.204	-.209	.222	-.145	.225	.137	.149	.120	
	Inibição Situacional	-.263*	-.313*	.229	-.072	.184	-.101	.196	.199	
	<i>Tarefa Laboratorial</i>									
	Inibição Total	.152	-.160	.634**	-.458**	-.016	.038	.294*	.398**	
	Inibição Social	.161	-.126	.635**	-.434**	.034	.072	.222	.311*	
Inibição Situacional	.125	-.157	.543**	-.407**	-.041	.013	.293*	.392**		

Nota. RE: Regulação Emocional – corresponde aos episódios desta subescala da *Lab-TAB*; CI Situacional: Controlo Inibitório situacionalmente avaliado através do episódio da *Torre da Paciência*. CI Acertos: % de acertos na *Flanker Task*; CI Tempos: média de tempos de reação na *Flanker Task*.

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .07$

Atendendo aos resultados obtidos, a leitura das associações entre variáveis parentais e a inibição comportamental infantil tem de ser feita considerando diferenças entre progenitores (Tabela 15). Os dados existentes sugerem que, nas crianças temperamentalmente inibidas em idades pré-escolares, existe uma relação positiva de magnitude fraca entre o seu *temperamento* e a *superproteção* e traços de *ansiedade e evitamento* no *Pai*, embora a associação com a *superproteção* seja apenas detetada na correlação com a tarefa laboratorial ($r \approx .270$ a $.374$; $p < .05$). Em contrapartida, nas crianças em idades escolares, a sua *inibição* apresentou correlações

fracas com o *evitamento* e *superproteção materna* quando avaliada por relato parental e somente com a *superproteção materna*, quando medida através da *Lab-TAB* ($r \approx .249$ a $.312$; $p < .07$).

Tabela 15

Correlações entre medidas de *IC* e variáveis parentais

		Variáveis Mãe			Variáveis Pai		
		Ansiedad e Social	Evitamento Social	Superproteção	Ansiedade Social	Evitamento Social	Superproteção
Versão pré-escolar		<i>Relato Parental</i>					
	Inibição Total	-.002	.047	-.002	.166	.220	.092
	Inibição Social	.098	.088	-.095	.280*	.296*	.071
	Inibição Situacional	.024	.088	.026	.090	.178	.191
		<i>Tarefa Laboratorial</i>					
	Inibição Total	.152	.159	.042	.210	.292*	.346*
	Inibição Social	.132	.149	-.057	-.015	.120	.374**
	Inibição Situacional	.046	.040	.108	.231	.270*	.187
Versão idade escolar		<i>Relato Parental</i>					
	Inibição Total	.204	.249°	.292*	.124	.114	-.031
	Inibição Social	.204	.271*	.257°	.135	.143	-.152
	Inibição Situacional	.167	.229	.312*	.008	.035	.115
		<i>Tarefa Laboratorial</i>					
	Inibição Total	.023	.020	.229	-.063	.034	.237
	Inibição Social	.018	.040	.120	-.021	.102	.129
	Inibição Situacional	.024	.005	.262°	-.077	-.012	.254

Nota. Ansiedade e Evitamento Social: Subescalas avaliadas pela *Escala de Ansiedade e Evitamento em Situações de Desempenho e de Interação Social (EAESDIS)*. Superproteção: avaliada pela POM - *The Parental Overprotection Measure*.

** $p < .01$; * $p < .05$; ° $p < .1$

4. Discussão dos resultados

As investigações realizadas com a pretensão de avaliar características temperamentais em crianças têm sido conduzidas maioritariamente com recurso a medidas de relato parental ou de educadores. As limitações deste tipo de medidas são conhecidas, sobretudo no que se refere à avaliação de crianças (Eggum-Wilkens et al., 2016; Zentner & Shiner, 2015). As medidas de observação do comportamento (natural e em laboratório) parecem constituir uma mais-valia para a avaliação do temperamento, podendo servir como complemento importante das medidas de autorrelato (Durbin et al., 2007; Fortin, 2003; Gagne et al., 2011).

Neste seguimento, e dada a inexistência de instrumentos em Portugal que permitam avaliar as crianças com recurso à observação, definimos como principal objetivo a adaptação de alguns episódios da Bateria de Avaliação de Temperamento Infantil em Laboratório (*Lab-TAB*), originalmente criada por Goldsmith e colaboradores (1999; 2001). A adaptação desta medida envolveu a tradução dos manuais e grelhas de cotação originais para a língua portuguesa e a conceção de alguns dos materiais necessários para cada episódio.

Neste estudo de validação da *Lab-TAB*, recorreu-se a dois observadores treinados e independentes para avaliar se os procedimentos de observação e cotação definidos no manual da bateria garantem a fiabilidade da sua aplicação. Foi feita uma análise de concordância entre os observadores, tendo-se obtido para todos os episódios da *Lab-TAB* níveis considerados fortes e muito fortes, com exceção da subescala de *Regulação Emocional*, na qual o índice de concordância foi considerado baixo em algumas das dimensões (nomeadamente na *Raiva* e *Alegria*). A reduzida concordância entre observadores nestes parâmetros pode ser explicada à luz de interpretações como as de Ballespí, Jané e Riba (2012), que referem expressões físicas relativas a emoções básicas e sociais positivas, mas sobretudo negativas, são ambíguas e difíceis de serem consistentemente interpretadas. De uma forma geral, a análise efetuada indica que os procedimentos de observação e cotação da bateria *Lab-TAB* garantem que a sua aplicação por um único observador irá proporcionar pontuações confiáveis (à exceção de alguns parâmetros da *Regulação Emocional*).

Depois de analisada a concordância entre observadores passamos a discutir os nossos principais resultados. Face ao nosso principal objetivo, onde esperávamos obter características psicométricas semelhantes à validação original da *Lab-TAB*, observámos elevados valores de consistência interna, no que se refere aos compósitos de *Inibição Social e Situacional*, para as duas versões em estudo, permitindo considerá-las como medidas fiáveis para observação do

temperamento infantil. Contudo, na subescala de *Controlo Inibitório* (versão pré-escolar e escolar) e de *Regulação Emocional* (versão escolar) não foram encontrados valores de fiabilidade satisfatórios. Estabelecendo um paralelismo com estudos anteriores que analisaram os mesmos compósitos da *Lab-TAB* (Gagne et al., 2011; Pfeifer et al., 2002), foram igualmente verificadas intercorrelações baixas a moderadas, que apontam para a existência de fontes de variação amplamente independentes nos domínios regulatórios avaliados. Segundo estes autores as diferenças encontradas poderão estar relacionadas com a variabilidade de diferenças individuais encontradas em crianças destas faixas etárias no que se refere à sua expressão das capacidades regulatórias e emocionais (Karp, Serbin, Stack, & Schwartzman, 2004; Rothbart & Bates, 2006; Shiner et al., 2012).

A validade interna da bateria (analisada pelas correlações entre as diferentes dimensões) foi considerada boa entre os compósitos de Inibição da bateria (*Inibição Social e Situacional*), mas apenas para a versão de idades escolares. Os valores encontrados espelham associações moderadas e fortes, revelando alta coerência entre as dimensões avaliadas para este grupo etário.

A comparação entre géneros conduziu a resultados tendencialmente nulos (à exceção de um efeito moderado na *Inibição Social*, em que as meninas mais novas foram caracterizadas como mais inibidas do que os rapazes da mesma faixa etária). Assim, no geral, estes resultados sugerem que os episódios situacionais da *Lab-TAB* não introduzem enviesamentos que favoreçam sistematicamente um dos sexos.

Em relação à validade convergente, a maioria dos resultados são satisfatórios, expressos por correlações de magnitude fraca a moderada. Comparativamente à versão original da bateria em estudo (aplicação não em laboratório mas na casa das crianças), foram encontradas quatro correlações significativas, de nível fraco e moderado, entre as pontuações da *Lab-TAB* e medidas de relato parental. Segundo os autores deste estudo, estas associações moderadas ou mesmo inexistentes permitem várias interpretações, incluindo a reflexão de que os conteúdos transmitidos pelos questionários e as medidas de observação são difíceis de interpretar paralelamente (Gagne et al., 2011; White et al., 2011) – pela falta de correspondência específica das suas dimensões e pela probabilidade de subjetividade no preenchimento dos dados realizados por pais ou educadores.

Perante estes resultados de baixa magnitude, procurámos averiguar se variáveis de natureza parental e sociodemográfica poderiam explicar as diferenças encontradas entre a medida observacional de inibição comportamental e a medida obtida por relato parental. No grupo pré-

escolar, verificou-se um efeito preditivo da *ansiedade*, *evitamento* e *escolaridade* do progenitor masculino face à diferença na avaliação da inibição em contextos sociais através dos dois tipos de instrumentos utilizados. Isto indica-nos que pais mais ansiosos, evitantes e com maior nível de escolaridade sobrestimam as características temperamentais de inibição dos seus filhos. Estes dados são consonantes com estudos anteriores que mostram que os pais ansiosos são mais retraídos e focados avaliam os seus filhos como mais inibidos e vulneráveis (Beato et al., 2016; Schrock & Woodruff-Borden 2010; Turner & Barrett, 2003).

Já nas crianças mais velhas, as diferenças entre a medida observacional e as medidas de relato parental parecem associar-se ao *evitamento da Mãe*, mostrando que mães mais evitantes percecionam os seus filhos como mais inibidos; a *escolaridade da Mãe* e a *idade quer da Mãe*, têm efeitos negativos, indicando que quanto mais baixo for o nível de escolaridade da mãe e menor a idade de ambos os progenitores, maior será a propensão para sobrevalorizar as características de inibição comportamental dos seus filhos.

De modo geral, esta análise permite-nos constatar aquela que tem sido apontada como uma das maiores desvantagens das avaliações por relato parental: as classificações do temperamento através dos pais podem ser enviesadas pelas características dos mesmos (Lahat et al., 2011; Smith et al., 2012; Yap, & Jorm, 2015), servindo como uma projeção da sua personalidade (Karp et al., 2004). No entanto, os efeitos encontrados são relativamente reduzidos (as variáveis em questão partilham apenas 5% e 14% da variação das diferenças entre os dois tipos de medida de inibição comportamental considerados), indicando que outras variáveis para além das consideradas poderão estar a influenciar o relato dos progenitores.

Ainda assim, não existem dados investigativos que expliquem a capacidade de predição da idade dos pais apenas nas crianças mais velhas deste estudo, constituindo-se como um aspeto que fica por explicar.

De um modo global, consideramos que os dados de adaptação portuguesa da *Lab-TAB* são satisfatórios em termos das suas qualidades métricas, sugerindo-se o uso desta bateria para a avaliação da inibição comportamental infantil, a par de medidas de relato parental.

4.1. Resultados das variáveis parentais na IC dos filhos

No que concerne ao segundo objetivo, observou-se uma associação entre a *ansiedade* e *superproteção* dos pais e a *inibição comportamental* infantil; contudo, estas associações

comportaram-se de forma diferente consoante fosse o pai e a mãe e consoante as idades dos filhos. Verificou-se uma maior preponderância da *ansiedade, evitamento e superproteção* do pai na inibição comportamental em idades pré-escolares (3 aos 5 anos) e das características de *ansiedade e superproteção* da mãe nas crianças temperamentalmente inibidas entre os 6 e os 9 anos (idades escolares) – ainda que todas estas relações expressem uma magnitude de fraca a moderada. Em dois estudos de meta-análises consultados (McLeod et al., 2007; van der Bruggen et al., 2008) foi igualmente detetada uma associação moderada entre a sintomatologia e estilo superprotetor parental e os traços de ansiedade infantil. No entanto, nestes estudos não foram contempladas as variáveis associadas ao sexo dos progenitores.

Na literatura empírica sobre o tema é possível encontrar descrita esta dissemelhança entre práticas parentais consoante o sexo dos progenitores (Bögels & Perotti, 2011; Möller et al., 2016). Defende-se que, enquanto o pai adota mais comportamentos que incitam ao desafio, estimulando os seus filhos à tomada de risco desde cedo, as mães optam por desempenhar um papel mais rígido, conservador e protetor face ao risco (Möller et al., 2016). Deste modo, se considerarmos que os pais assumem mais frequentemente uma função de encorajar as crianças a explorar o mundo exterior, incentivando a sua independência desde idades precoces, podemos especular que a falta desse comportamento (observado em pais ansiosos ou inibidos) poderá potenciar o desenvolvimento de comportamentos de inibição nas crianças (Möller et al., 2016). Existem algumas evidências empíricas que sustentam estas premissas. Num estudo longitudinal, com crianças de 4 anos avaliadas num intervalo de seis meses, conduzido por Majdandžić e colaboradores (2014), foi sugerido que a exposição a um padrão de comportamentos de promoção do desafio, por partes dos progenitores masculinos, parecia contribuir para a diminuição de sintomas de ansiedade social nas crianças. De igual forma, Möller, Majdandžić e Bögels (2015) obtiveram resultados semelhantes em crianças entre os 10 e os 15 meses.

No que concerne à relação das variáveis de *ansiedade* materna com a *inibição comportamental* das crianças em idades escolares, alguns estudos corroboram que o excesso de controlo materno (observado em mães ansiosas) tem maior influência em crianças do ensino básico – postulando que a idade escolar é caracterizada por um período de maior autonomização da criança face aos pais, assim como a ocorrência de uma valorização da criança face aos pares. Neste seguimento, quando uma mãe é ansiosa tem tendência a apresentar à criança um mundo social pouco seguro, podendo este sentimento repercutir-se no temperamento da criança (Beato et al., 2016; Verhoeven, Bogels, & van der Bruggen, 2012).

4.2. Resultados das variáveis individuais e a inibição comportamental infantil

Na introdução deste trabalho postulámos que os altos níveis de *Controlo Inibitório* estariam positivamente relacionados com a *IC* infantil. Esta hipótese verificou-se, para ambos os grupos etários deste estudo, ainda que com uma expressão diferenciada em relação aos tempos de resposta e percentagem de acertos. As crianças em idades pré-escolares apresentam maior capacidade de controlo para responderem de forma adequada ao que é exigido pela tarefa, proporcionando uma maior percentagem de respostas corretas, sem prejuízos no tempo. Já nas crianças mais velhas observa-se que o controlo inibitório está associado à capacidade de inibir uma resposta imediata, demonstrando maiores tempos de resposta nas respostas certas. De acordo com Degnan e Fox (2007), acredita-se, nas crianças temperamentalmente inibidas que exibem igualmente altos níveis de controlo inibitório, esta combinação pode causar um aumento consciente no controlo dos seus impulsos. Deste modo, ainda que o controlo inibitório possa ser relevante para prevenir comportamentos de risco, ajudando as crianças a inibir respostas desadaptativas e proporcionando-lhes uma escolha mais acertada (Morris, Hudson, & Dodd, 2014), o excesso de controlo acaba por culminar numa menor reatividade e capacidade de flexibilização cognitiva, que se traduz em maiores tempos de respostas comportamentais (Morris et al., 2014). As evidências do nosso estudo corroboram os resultados de alguns estudos que referem uma associação forte entre um elevado controlo inibitório e a inibição comportamental (Volbrecht & Goldsmith, 2010; White et al., 2011).

Relativamente à *Regulação Emocional*, observou-se que nas crianças temperamentalmente inibidas em idades escolares é visível uma maior expressão de *Tristeza* em detrimento da *Raiva* e da *Alegria* – contrapondo a nossa previsão inicial. A *Raiva* apresentou uma relação negativa com a *IC*, ilustrando que crianças menos inibidas têm maior facilidade para exprimir sentimentos de raiva. Um estudo recente que avalia a associação da regulação emocional com a preferência pelos pares mostra-nos que a falta de propensão para expressar raiva pode ser um fator protetor nas relações interpessoais, uma vez que as crianças que exibiam emoções negativas - com comentários pejorativos face a situações decepcionantes (como receber um presente errado) -, foram aquelas que apresentaram baixa competência social, caracterizadas como pouco populares perante os outros. Os investigadores acreditam que a inibição pode ser um mediador parcialmente importante na relação com os outros, providenciando uma escolha

consistente de comportamentos que não prejudiquem os seus relacionamentos (Nakamichi, 2017).

Quanto aos resultados referentes à *Tristeza* em idades escolares, deparamo-nos com falta de suporte empírico que permitisse justificar esta conclusão. No entanto, num estudo de Feng, Shaw, Kovacs, Lane, O'rourke e Alarcon (2008) encontrámos alguns dados pertinentes. Estes autores pretenderam avaliar as estratégias de regulação emocional de crianças em idades pré-escolares em associação com um registo de temperamento pautado pela inibição comportamental; e pelo tipo de interação materna com a criança e a possibilidade de historial de depressão nas mães durante o período da infância dos seus filhos. Para o efeito, foram utilizadas medidas observacionais semelhantes às da *Lab-TAB* e o Inventário de Depressão de Beck (Beck, Steer, & Garbin, 1988, cit. in Feng et al., 2008). As conclusões deste estudo mostram que, embora a *IC* esteja associada a estratégias de regulação mais passivas (como o evitamento social), a expressão de tristeza apenas foi detetada nas crianças com *IC* e, simultaneamente, com um historial de depressão por parte das suas mães. De acordo com os autores, estes dados corroboram a existência de uma interação significativa entre fatores individuais e ambientais como preponderantes no tipo de estratégias de *RE* adotadas (Feng et al., 2008). Assim, deve ser tido em conta não só o temperamento infantil como também outros aspetos que se possam constituir como fatores de risco psicológicos para o desenvolvimento de crianças com *IC*. Uma vez que a nossa investigação não contemplou dados de história psicopatológica dos pais, esta poderá ser uma variável a acrescentar em estudos futuros.

Relativamente à nossa previsão que pressupunha existirem diferenças nas capacidades regulatórias cognitiva e emocional consoante a idade da criança, observámos que a *regulação emocional* parece associar-se de forma negativa com a *inibição comportamental* apenas nas crianças mais velhas. Estes resultados são contrários aos que existem na literatura, sugerindo um aperfeiçoamento desta capacidade regulatória ao longo do desenvolvimento humano (Goleman, 2006; Oeri et al., 2018). Contudo, acreditamos que, para uma criança inibida, a entrada para a escola - onde está a ser posta à prova académica e socialmente -, possa interferir nos seus processos de regulação emocional (Karp et al., 2004). Ainda assim, alertamos para que a intensidade da tristeza deva ser um aspeto a ter em consideração no trabalho com as crianças inibidas (Oeri et al., 2018).

5. Conclusão

Em suma, os resultados da presente investigação reforçam a assunção de que uma avaliação multi-método é mais eficaz e objetiva, sobretudo na avaliação do temperamento infantil. Desta forma, o uso da *Lab-TAB* revela-se de forte utilidade a par de medidas de autorrelato. Esta versão portuguesa da bateria apresentou adequadas características psicométricas e mostrou associação com outras variáveis teoricamente relevantes no estudo da inibição comportamental.

Relativamente às medidas parentais percebemos que tanto o sexo dos progenitores como a idade dos filhos têm de ser consideradas sempre que se estuda o temperamento infantil. No que se refere às variáveis cognitivas da criança, podemos dizer que a capacidade de controlar as suas ações e inibir respostas automáticas (*Controlo Inibitório*) é uma característica que se enquadra no padrão comportamental de crianças temperamentalmente inibidas para os dois grupos etários avaliados; enquanto os dados relativos às competências de *Regulação Emocional* se tornam significativos apenas em idades escolares, com uma maior expressão de sentimentos de *tristeza* nas crianças com *inibição comportamental*.

Em suma, pensamos que este trabalho apresenta resultados interessantes e que podem ter implicações clínicas e investigativas relevantes, uma vez que podem ser incluídas em programas de intervenções dirigidos a crianças inibidas e às suas famílias, tendo em particular atenção as diferenças de papéis parentais consoante a faixa etária da criança; e a necessidade de se incrementarem estratégias de regulação emocional e maior flexibilidade cognitiva nas crianças com estas características temperamentais.

Não obstante a pertinência dos resultados obtidos, este trabalho não está isento de limitações. Uma das principais limitações refere-se à dificuldade de se poder fazer um *teste-reteste* com a mesma bateria laboratorial, tal como habitualmente se faz com outro tipo de instrumentos para avaliar a estabilidade temporal das medidas por eles proporcionadas. No entanto, a repetição de tarefas dentro do período aconselhável para a técnica de *teste-reteste* poderia fazer perder o efeito pretendido associado à novidade deste tipo de situações em laboratório, ficando sem se saber se as alterações comportamentais observáveis seriam da habituação da criança à situação laboratorial ou se devido à inconstância temporal das medidas. Desta forma, houve um maior investimento nas questões da fiabilidade interna da bateria (consistência interna, consistência entre observadores); e optámos ainda por seguir o mesmo procedimento de validações anteriores de tarefas desta natureza, avaliando as suas associações

com outras medidas mais objetivas (Dyson, Klein, Olino, Dougherty & Durbin, 2011; He, Zhai, Wu, & Lou, 2017; Morales et al., 2014).

Outra limitação prende-se com a homogeneidade da amostra no que se refere à sua condição socioeconómica e nível de habilitações académicas dos pais. Esta falta de heterogeneidade pode ter tido efeito nos resultados obtidos, atenuando as correlações encontradas.

Resta ainda salientar que teria sido igualmente pertinente a adaptação de toda a bateria *Lab-TAB*, ao invés da restrição a alguns episódios das subescalas utilizadas. No entanto, atendendo ao carácter trabalhoso inerente à implementação do *setting* laboratorial, restringimos esta versão portuguesa aos episódios pertinentes para a presente investigação.

Como propostas de trabalho futuro, sugerimos a realização de estudo longitudinal que permita examinar a direccionalidade das associações entre as variáveis em estudo, de modo a estabelecer relações de causa-efeito e obter uma compreensão mais complexa sobre o desenvolvimento e estabilidade da inibição comportamental e das medidas utilizadas. Sugerimos ainda que se continue a explorar as variáveis que possam explicar as diferenças entre medidas observacionais de inibição comportamental e medidas obtidas por relato parental; a compreensão de tais diferenças será um contributo importante para uma aplicação mais confiável deste tipo de medidas.

6. Referências bibliográficas

- American Psychiatric Association [APA]. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5*. Artmed Editora.
- Asbahr, F. R. (2004). Anxiety disorders in childhood and adolescence: clinical and neurobiological aspects. *Jornal de Pediatria*, 80 (2 Suppl), S28-34. doi.org/10.1590/S0021-75572004000300005
- Ballespí, S., Jané, M. C., & Riba, M. D. (2012). Who should report abnormal behavior at preschool age? The case of behavioral inhibition. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(1), 48-69. doi.org/10.1007/s10578-011-0250-5
- Beato, A., Pereira, A. I., Barros, L., & Muris, P. (2016). The relationship between different parenting typologies in fathers and mothers and children's anxiety. *Journal of Child and Family Studies*, 25(5), 1691-1701. doi.org/10.1007/s10826-015-0337-x
- Bishop, G., Spence, S., & McDonald, C. (2003). Can parents and teachers provide a reliable and valid report of behavioral inhibition? *Child Development*, 74(6), 1899-1917. doi.org/10.1046/j.1467-8624.2003.00645.x
- Bögels, S. M., & Perotti, E. C. (2011). Does father know best? A formal model of the paternal influence on childhood social anxiety. *Journal of Child and Family Studies*, 20(2), 171-181. doi.org/10.1007/s10826-010-9441-0
- Bögels, S. M., & van Melick, M. (2004). The relationship between child-report, parent self-report, and partner report of perceived parental rearing behaviors and anxiety in children and parents. *Personality and Individual Differences*, 37(8), 1583-1596. doi.org/10.1016/j.paid.2004.02.014
- Brozina, K., & Abela, J. R. (2006). Behavioural inhibition, anxious symptoms, and depressive symptoms: A short-term prospective examination of a diathesis-stress model. *Behaviour Research and Therapy*, 44(9), 1337-1346. doi.org/10.1016/j.brat.2005.09.010
- Buss, K. A. (2011). Which fearful toddlers should we worry about? Context, fear regulation, and anxiety risk. *Developmental psychology*, 47(3), 804-819. doi.org/10.1037/a0023227
- Buss, K. A., & McDoniel, M. E. (2016). Improving the prediction of risk for anxiety development in temperamentally fearful children. *Current directions in psychological science*, 25(1), 14-20. doi.org/10.1177/0963721415611601
- Buss, A., & Plomin, R. (1975). A temperament theory of personality development. New York: Wiley. doi.org/10.2307/1421420

- Buss, A., & Plomin, R. (1984). Theory and measurement of EAS. *Temperament: Early developing personality traits*, 98-130. doi.org/10.1037/t05890-000
- Cabrera, N. J., Fitzgerald, H. E., Bradley, R. H., & Roggman, L. (2014). The ecology of father-child relationships: An expanded model. *Journal of Family Theory & Review*, 6(4), 336-354. doi.org/10.1111/jftr.12054
- Cabrera, N. J., & Tamis-LeMonda, C. S. (2013). *Handbook of father involvement: Multidisciplinary perspectives*.
- Calkins, S. D., & Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and psychopathology*, 14(3), 477-498. doi.org/10.1017/s095457940200305x
- Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22(4), 489-510. doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.002
- Chronis-Tuscano, A., Degnan, K. A., Pine, D. S., Perez-Edgar, K., Henderson, H. A., Diaz, Y., Raggi, V., & Fox, N. A. (2009). Stable early maternal report of behavioral inhibition predicts lifetime social anxiety disorder in adolescence. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48(9), 928-935. doi.org/10.1097/chi.0b013e3181ae09df
- Diamond, A., Barnett, W.S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control, *Science*, 318, 1387-1388. doi.org/10.1126/science.1151148
- Degnan, K. A., & Fox, N. A. (2007). Behavioral inhibition and anxiety disorders: Multiple levels of a resilience process. *Development and psychopathology*, 19(03), 729-746. doi.org/10.1017/s0954579407000363
- Durbin, C. E., Hayden, E. P., Klein, D. N., & Olino, T. M. (2007). Stability of laboratory-assessed temperamental emotionality traits from ages 3 to 7. *Emotion*, 7(2), 388. doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.388
- Dyson, M. W., Klein, D. N., Olino, T. M., Dougherty, L. R., & Durbin, C. E. (2011). Social and non-social behavioral inhibition in preschool-age children: differential associations with parent-reports of temperament and anxiety. *Child Psychiatry & Human Development*, 42(4), 390-405. doi.org/10.1007/s10578-011-0225-6
- Edwards, S. L., Rapee, R. M., & Kennedy, S. (2010). Prediction of anxiety symptoms in preschool-aged children: examination of maternal and paternal perspectives. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(3), 313-321. doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02160.x

- Eggum-Wilkens, N. D., Reichenberg, R. E., Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2016). Components of effortful control and their relations to children's shyness. *International journal of behavioral development*, 40(6), 544-554. doi.org/10.1177/0165025415597792
- Fagan, J., Day, R., Lamb, M. E., & Cabrera, N. J. (2014). Should researchers conceptualize differently the dimensions of parenting for fathers and mothers?. *Journal of Family Theory & Review*, 6(4), 390-405. doi.org/10.1111/jftr.12044
- Feng, X., Shaw, D. S., Kovacs, M., Lane, T., O'rourke, F. E., & Alarcon, J. H. (2008). Emotion regulation in preschoolers: The roles of behavioral inhibition, maternal affective behavior, and maternal depression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(2), 132-141. doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01828.x
- Fernandes, C., Martins, A. T., & Faísca, L. (no prelo). *Portuguese adaptation of the Behavioral Inhibition Questionnaire (BIQ)*.
- Fernandes, C., Martins, A. T., & Faísca, L. (no prelo). *Portuguese adaptation of the Parental Overprotection Measure (POM)*.
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: da concepção à realização*. 3.^a ed. Loures: Lusociência.
- Fu, X., & Perez-Edgar, K. (2014). *Theories of Temperament Development*. The International Encyclopedia of Social & Behavioral Sciences. Amsterdam: Elsevier.
- Gagne, J. R., Van Hulle, C. A., Aksan, N., Essex, M. J., & Goldsmith, H. H. (2011). Deriving childhood temperament measures from emotion-eliciting behavioral episodes: Scale construction and initial validation. *Psychological Assessment*, 23(2), 337. doi.org/10.1037/a0021746
- Geary, D. C. (2005). Evolution of paternal investment. *The handbook of evolutionary psychology*. doi.org/10.1002/9780470939376.ch16
- Goldsmith, H. H., & Campos, J. J. (1986). Fundamental issues in the study of early temperament: The Denver Twin Temperament Study. *Advances in developmental psychology*, 4, 231-283.
- Goldsmith, H. H., Reilly J., Lemery, K. S., Longley S., & Prescott, A. (1999). *The Laboratory Temperament Assessment Battery: Preschool Version*. (Technical Manual): Madison: University of Wisconsin.
- Goldsmith, H. H., Reilly J., Lemery, K. S., Longley S., & Prescott, A. (2001). *The Laboratory Temperament Assessment Battery: Middle Childhood Version*. (Technical Manual): Madison: University of Wisconsin.

- Goleman, D. (2006). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Gray, J. (1987). Perspectives on anxiety and impulsivity. A commentary. *Journal of Research in Personality*, 21, 493-509. doi.org/10.1016/0092-6566(87)90036-5
- Hayden, E. P., Klein, D. N., & Durbin, C. E. (2005). Parent reports and laboratory assessments of child temperament: A comparison of their associations with risk for depression and externalizing disorders. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 27, 89–100. doi.org/10.1007/s10862-005-5383-z
- He, J., Zhai, S., Wu, W., & Lou, L. (2017). Outcomes of temperamental inhibition in young children are moderated by attentional biases. *International Journal of Behavioral Development*, 41(6), 696-703. doi.org/10.1177/0165025416664196
- Ito, P. D. C. P., & Guzzo, R. S. L. (2002). Temperament: characteristics and genetic determination. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(2), 425-436. doi.org/10.1590/s0102-79722002000200019
- Johnson, V. C., Olino, T. M., Klein, D. N., Dyson, M. W., Bufferd, S. J., Durbin, C. E., Dougherty, L., & Hayden, E. P. (2016). A longitudinal investigation of predictors of the association between age 3 and age 6 behavioural inhibition. *Journal of Research in Personality*, 63, 51-61. doi.org/10.1016/j.jrp.2016.04.008
- Kagan, J. (1997). Temperament and the reactions to unfamiliarity. *Child development*, 68(1), 139-143. doi.org/10.2307/1131931
- Kagan, J., Reznick, J. S., Clarke, C., Snidman, N., & Garcia-Coll, C. (1984). Behavioral inhibition to the unfamiliar. *Child development*, 2212-2225. doi.org/10.2307/1129793
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1987). The physiology and psychology of behavioral inhibition in children. *Child development*, 1459-1473. doi.org/10.2307/1130685
- Kagan, J., & Snidman, N. (2004). *The Long Shadow of Temperament*. Belknap Press/Harvard University Press.
- Karp, J., Serbin, L. A., Stack, D. M., & Schwartzman, A. E. (2004). An observational measure of children's behavioural style: Evidence supporting a multi-method approach to studying temperament. *Infant and Child Development*, 13(2), 135-158. doi.org/10.1002/icd.346
- Kersh, J., Hedvat, T. T., Hauser-Cram, P., & Warfield, M. E. (2006). The contribution of marital quality to the well-being of parents of children with developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(12), 883-893. doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00906.x

- Kieras, J. E., Tobin, R. M., Graziano, W. G., & Rothbart, M. K. (2005). You can't always get what you want: Effortful control and children's responses to undesirable gifts. *Psychological Science, 16*(5), 391-396. doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01546.x
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development, 66*(3), 597-615. doi.org/10.2307/1131937
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of chiropractic medicine, 15*(2), 155-163. doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012
- Lahat, A., Hong, M., & Fox, N. A. (2011). Behavioural inhibition: Is it a risk factor for anxiety?. *International Review of Psychiatry, 23*(3), 248-257. doi.org/10.3109/09540261.2011.590468
- Lamb, M. E. (2010). How do fathers influence children's development? Let me count the ways. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 1-26). University of Cambridge: John Wiley & Sons.
- Lazarus, R. S., Dodd, H. F., Majdandžić, M., de Vente, W., Morris, T., Byrow, Y., & Hudson, J. L. (2016). The relationship between challenging parenting behaviour and childhood anxiety disorders. *Journal of affective disorders, 190*, 784-791. doi.org/10.1016/j.jad.2015.11.032
- Liebermann, D., Giesbrecht, G. F., & Müller, U. (2007). Cognitive and emotional aspects of self-regulation in preschoolers. *Cognitive development, 22*(4), 511-529. doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.005
- Liebowitz, M. R. (1987). Liebowitz Social Anxiety Scale. *Modern Problems of Pharmacopsychiatry, 22*, 141-173. doi.org/10.1037/t07671-000
- Lindhout, I., Markus, M., Hoogendijk, T., Borst, S., Maingay, R., Spinhoven, P., van Dyck, R., & Boer, F. (2006). Childrearing style of anxiety-disordered parents. *Child Psychiatry and Human Development, 37*(1), 89-102. doi.org/10.1007/s10578-006-0022-9
- Majdandžić, M., Vente, W., & Bögels, S. M. (2016). Challenging parenting behavior from infancy to toddlerhood: etiology, measurement, and differences between fathers and mothers. *Infancy, 21*(4), 423-452. doi.org/10.1111/infa.12125
- Martins, A. C., Almeida, J. P., & Viana, V. (2014). Social Anxiety Disorder in Childhood and Pre-Adolescence: Adaptation of the SASC-R for European Portuguese. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 27*(2), 300-307. doi.org/10.1590/1678-7153.201427210

- McLeod, B. D., Wood, J. J., & Weisz, J. R. (2007). Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta-analysis. *Clinical psychology review, 27*(2), 155-172. doi.org/10.1016/j.cpr.2006.09.002
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., & Sears, M. R. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 108*(7), 2693-2698. doi.org/10.1073/pnas.1010076108
- Möller, E. L., Majdandžić, M., & Bögels, S. M. (2015). Parental anxiety, parenting behavior, and infant anxiety: Differential associations for fathers and mothers. *Journal of Child and Family Studies, 24*(9), 2626-2637. doi.org/10.1007/s10826-014-0065-7
- Möller, E. L., Nikolić, M., Majdandžić, M., & Bögels, S. M. (2016). Associations between maternal and paternal parenting behaviors, anxiety and its precursors in early childhood: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 45*, 17-33. doi.org/10.1016/j.cpr.2016.03.002
- Morales, S., Pérez-Edgar, K. E., & Buss, K. A. (2014). Attention biases towards and away from threat mark the relation between early dysregulated fear and the later emergence of social withdrawal. *Journal of Abnormal Child Psychology, 43*(6), 1067–1078. doi.org/10.1007/s10802-014-9963-9.
- Morris, T. M., Hudson, J. L., & Dodd, H. F. (2014). Risk-taking and inhibitory control in behaviourally inhibited and disinhibited preschool children. *Personality and individual differences, 71*, 113-117. doi.org/10.1016/j.paid.2014.07.037
- Muris, P., Mayer, B., van Lint, C., & Hofman, S. (2008). Attentional control and psychopathological symptoms in children. *Personality and Individual Differences, 44*(7), 1495-1505. doi.org/10.1016/j.paid.2008.01.006
- Nakamichi, K. (2017). Differences in Young Children's Peer Preference by Inhibitory Control and Emotion Regulation. *Psychological reports, 120*(5), 805-823. doi.org/10.1177/0033294117709260
- Nanda, M. M., Kotchick, B. A., & Grover, R. L. (2012). Parental psychological control and childhood anxiety: The mediating role of perceived lack of control. *Journal of Child and Family Studies, 21*(4), 637-645. doi.org/10.1007/s10826-011-9516-6
- Neal, J. A., & Edelman, R. J. (2003). The etiology of social phobia: Toward a developmental profile. *Clinical Psychology Review, 23*(6), 761-786. doi.org/10.1016/s0272-7358(03)00076-x

- Oeri, N., Voelke, A. E., & Roebbers, C. M. (2018). Inhibition and behavioral self-regulation: An inextricably linked couple in preschool years. *Cognitive Development, 47*, 1-7. doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.01.004
- Pfeifer, M., Goldsmith, H. H., Davidson, R. J., & Rickman, M. (2002). Continuity and change in inhibited and uninhibited children. *Child development, 73*(5), 1474-1485. doi.org/10.1111/1467-8624.00484
- Pinto-Gouveia, J., Cunha, M. I., & Salvador, M. C. (2003). Assessment of Social Phobia by Self-Report Questionnaires: The Social Interaction and Performance Anxiety and Avoidance Scale and the Social Phobia Safety Behaviors Scale. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy, 31*, pp. 291-311. doi.org/10.1017/s1352465803003059
- Planalp, E. M., Van Hulle, C., Gagne, J. R., & Goldsmith, H. H. (2017). The Infant Version of the Laboratory Temperament Assessment Battery (Lab-TAB): Measurement Properties and Implications for Concepts of Temperament. *Frontiers in Psychology, 8*. doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00846
- Rapee, R. M. (2014). Preschool environment and temperament as predictors of social and nonsocial anxiety disorders in middle adolescence. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 53*(3), 320-328. doi.org/10.1016/j.jaac.2013.11.014
- Rapee, R. M., & Spence, S. H. (2004). The etiology of social phobia: Empirical evidence and an initial model. *Clinical psychology review, 24*(7), 737-767. doi.org/10.1016/j.cpr.2004.06.004
- Rimm-Kaufman, S., & Kagan, J. (2005). Infant predictors of kindergarten behavior: The contribution of inhibited and uninhibited temperament types. *Behavioral Disorders, 33*(1), 331-347. doi.org/10.1177/019874290503000409
- Rothbart, M. K. (1981). Measurement of temperament in infancy. *Child development, 52*, 569-578. doi.org/10.1111/j.1467-8624.1981.tb03082.x
- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current directions in psychological science, 16*(4), 207-212. doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00505.x
- Rothbart, M., & Bates, J. (2006). Temperament. *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed.). doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00505.x
- Rothbart, M., Ellis, L., & Posner, M. (2004). Temperament and self-regulation. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications, 2*, 441-460.

- Rothbart, M. K., Ellis, L. K., Rueda, M., & Posner, M. I. (2003). Developing mechanisms of temperamental effortful control. *Journal of personality, 71*(6), 1113-1144. doi.org/10.1111/1467-6494.7106009
- Santa-Rita, A., Martins, A. T., & Faísca, L. (2018). *A Influência da Ansiedade e da Superproteção dos Pais, no Desenvolvimento da Ansiedade Social em Crianças de Idade Pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade do Algarve, Faro.
- Tamis-LeMonda, C. S. (2004). Conceptualizing fathers' roles: Playmates and more. *Human development, 47*(4), 220-227. doi.org/10.1159/000078724
- Thiengo, D. L., Cavalcante, M. T., & Lovisi, G. M. (2014). Prevalência de transtornos mentais entre crianças e adolescentes e fatores associados: uma revisão sistemática. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria, 63*(4), 360–372. doi.org/10.1590/0047-20850000000046
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner
- Thomas, A., & Chess, S. (1989). Temperament and personality. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 249-261). Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Turner, C. M., & Barrett, P. M. (2003). Does age play a role in structure of anxiety and depression in children and youths? An investigation of the tripartite model in three age cohorts. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*(4), 826. doi.org/10.1037/0022-006x.71.4.826
- Schrock, M., & Woodruff-Borden, J. (2010). Parent-child interactions in anxious families. *Child & Family Behavior Therapy, 32*(4), 291-310. doi.org/10.1080/07317107.2010.515523
- Smith, A. K., Rhee, S. H., Corley, R. P., Friedman, N. P., Hewitt, J. K., & Robinson, J. L. (2012). The magnitude of genetic and environmental influences on parental and observational measures of behavioral inhibition and shyness in toddlerhood. *Behavior genetics, 42*(5), 764-777. doi.org/10.1007/s10519-012-9551-0
- Spada, M. M., Caselli, G., Manfredi, C., Rebecchi, D., Rovetto, F., Ruggiero, G. M., Nikčević, A., & Sassaroli, S. (2012). Parental overprotection and metacognitions as predictors of worry and anxiety. *Behavioural and cognitive psychotherapy, 40*(03), 287-296. doi.org/10.1017/s135246581100021x
- University of Wisconsin Twin Center. (n.d.). Laboratory Temperament Assessment Battery. Disponível em: http://www.uta.edu/faculty/jgagne/labtab/labtab_page.htm. Acesso em: 16 março de 2017.
- van Der Bruggen, C. O., Stams, G. J. J., & Bögels, S. M. (2008). Research Review: The relation between child and parent anxiety and parental control: a meta-analytic review. *Journal of*

Child Psychology and Psychiatry, 49(12), 1257-1269. doi.org/10.1111/j.1469-7610.2008.01898.x

- Volbrecht, M. M., & Goldsmith, H. H. (2010). Early temperamental and family predictors of shyness and anxiety. *Developmental psychology*, 46(5), 1192. doi.org/10.1037/a0020616
- White, L. K., McDermott, J. M., Degnan, K. A., Henderson, H. A., & Fox, N. A. (2011). Behavioral inhibition and anxiety: The moderating roles of inhibitory control and attention shifting. *Journal of abnormal child psychology*, 39(5), 735-747. doi.org/10.1007/s10802-011-9490-x
- Williford, A. P., Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education & Development*, 24(2), 162-187. doi.org/10.1080/10409289.2011.628270
- Yap, M. B. H., & Jorm, A. F. (2015). Parental factors associated with childhood anxiety, depression, and internalizing problems: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 175, 424-440. doi.org/10.1016/j.jad.2015.01.050
- Zentner, M., & Shiner, R. L. (2015). *Handbook of temperament*. Guilford Publications.

ANEXOS

ANEXO A

Consentimientos Informados

CONSENTIMENTO INFORMADO

A presente investigação tem como objetivo de estudo contribuir para uma melhor compreensão acerca da Inibição Comportamental em crianças com idades pré-escolares (3-5 anos) e escolares (6-9 anos). Para o efeito, será aplicado um conjunto de provas à criança e respetivos pais para avaliação destas características.

Estas provas consistem em:

- Tarefa situacional em laboratório e jogo em computador (*Flanker Task*) aplicados à criança;
- Preenchimento de questionários pelos pais.

Posteriormente, facultaremos um pequeno relatório com os principais resultados referentes ao seu filho/a.

A informação é totalmente confidencial e será meramente utilizada para fins científicos. Enquanto participante desta investigação, possui todo o direito de abandonar se o desejar, sem que lhe seja exigida qualquer explicação.

Declaro que li, percebi e concordo com a informação acima exposta.

(se quiser participar no estudo preencha os dados seguintes)

Data: ___/___/_____

Assinatura: _____

CONSENTIMENTO INFORMADO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO

Vimos, por este meio, pedir a permissão para que seja gravada em vídeo a tarefa situacional em que aceitou que o/a seu/sua filho/a participasse. A gravação de vídeo tem como objetivo a análise posterior da avaliação realizada e será meramente utilizada para fins científicos.

OBRIGADA PELA SUA DISPONIBILIDADE!

Permito a gravação em vídeo para o propósito anteriormente especificado.

(Assinatura)

ANEXO B

Questionário Sociodemográfico

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Identificação:

1. Dados da Criança:

Nome: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: _____

Nacionalidade: _____

Tem irmãos? Sim _____ Não _____ Quantos? _____ Idades: _____

2. Dados da família nuclear:

PAI

Idade: _____

Nacionalidade: _____

Escolaridade em anos (por exemplo: 12º ano = 12 anos): _____

MÃE

Idade: _____

Nacionalidade: _____

Escolaridade em anos (por exemplo: 12º ano = 12 anos): _____

3. Dados de contacto:

Nome da pessoa de contacto: _____

Grau de parentesco: _____

Telemóvel: _____

Email: _____

4. História Clínica:

A criança tem alguma dificuldade a nível sensorial, motora ou cognitiva?

Sim Não

Se sim, qual? _____

A criança tem necessidades educativas especiais? Sim Não

Se respondeu sim: Tem apoio educativo? _____

5. Acontecimentos de vida negativos:

Existiu, desde a última avaliação, algum acontecimento relevante dentro da família (separação/morte/doenças/outros eventos traumáticos)? _____

Se sim, qual? _____

6. Percurso Escolar:

Nível de escolaridade da criança: _____

Como foi a adaptação à escola? _____

Como caracteriza o desempenho escolar da criança? _____

Obrigada pela colaboração!

ANEXO C

Questionários de relato parental

BIQ

(Bishop, Spence, & McDonald, 2003)

QUEM RESPONDE AO QUESTIONÁRIO: MÃE PAI

As seguintes afirmações descrevem o comportamento das crianças em diferentes situações. Em cada afirmação é-lhe pedido para avaliar se esse comportamento ocorre com o seu filho "quase nunca", "raramente", "de vez em quando", "às vezes", "frequentemente", "muito frequentemente" ou "quase sempre". Por favor, assinale o número "1" se o comportamento "quase nunca" acontece, o número "2" se ocorrer "raramente", etc. Tente fazer esta avaliação o melhor que puder, baseando-se no que pensa do seu filho quando comparado com outras crianças da mesma idade.

O meu filho...

	1	2	3	4	5	6	7			
	Quase nunca	Raramente	De vez em quando	Às vezes	Frequentemente	Muito frequentemente	Quase sempre			
1	Aborda novas situações ou atividades de forma muito hesitante.			1	2	3	4	5	6	7
2	Aproxima-se alegremente de um grupo de crianças desconhecidas para brincar com elas.			1	2	3	4	5	6	7
3	Comporta-se de forma tranquila quando recebemos novos convidados (adultos) em casa.			1	2	3	4	5	6	7
4	É cauteloso em atividades que envolvam desafios físicos (por exemplo: escalada e saltar de sítios altos).			1	2	3	4	5	6	7
5	Adapta-se rapidamente quando visitamos pessoas que não conhecemos bem.			1	2	3	4	5	6	7
6	Gosta de ser o centro das atenções.			1	2	3	4	5	6	7
7	Sente-se à vontade em pedir a outras crianças para brincar.			1	2	3	4	5	6	7
8	É tímido quando conhece novas crianças.			1	2	3	4	5	6	7
9	Separa-se com facilidade dos pais quando é deixado pela primeira vez em novas situações (por exemplo: jardim-de-infância, creche, pré-escola).			1	2	3	4	5	6	7
10	Sente-se bem em atuar perante os outros (por exemplo: cantar, dançar).			1	2	3	4	5	6	7

11	Ajusta-se rapidamente a novas situações (por exemplo: jardim-de-infância, creche, pré-escola).	1	2	3	4	5	6	7
12	É relutante em aproximar-se de um grupo de crianças desconhecidas para se juntar a elas.	1	2	3	4	5	6	7
13	É confiante ao realizar atividades que envolvam desafios físicos (por exemplo: escalada, saltar de sítios altos).	1	2	3	4	5	6	7
14	É independente.	1	2	3	4	5	6	7
15	Aparenta estar confortável em novas situações.	1	2	3	4	5	6	7
16	É muito falador com adultos desconhecidos.	1	2	3	4	5	6	7
17	Hesita explorar novos equipamentos lúdicos (por exemplo, baloiços, escorregas).	1	2	3	4	5	6	7
18	Fica chateado por ser deixado em novas situações pela primeira vez (por exemplo, jardim-de-infância, pré-escola, creche).	1	2	3	4	5	6	7
19	É muito amigável com crianças que acaba de conhecer.	1	2	3	4	5	6	7
20	Tem tendência a ficar a ver outras crianças, em vez de participar nos seus jogos.	1	2	3	4	5	6	7
21	Não gosta de ser o centro das atenções.	1	2	3	4	5	6	7
22	Fica colado/a a nós quando visitamos pessoas que não conhecemos bem.	1	2	3	4	5	6	7
23	Aborda facilmente novas situações ou atividades.	1	2	3	4	5	6	7
24	É extrovertido.	1	2	3	4	5	6	7
25	Parece nervoso ou desconfortável em situações novas.	1	2	3	4	5	6	7
26	Conversa facilmente quando aparecem visitas novas (adultos) em casa.	1	2	3	4	5	6	7
27	Demora muitos dias para se habituar a novas situações (por exemplo, jardim-de-infância, creche, pré-escola).	1	2	3	4	5	6	7
28	É relutante em atuar perante outras pessoas (por exemplo cantar, dançar).	1	2	3	4	5	6	7
29	Explora facilmente novos equipamentos lúdicos (por exemplo, baloiços, escorregas).	1	2	3	4	5	6	7
30	Reage de forma tranquila com adultos estranhos.	1	2	3	4	5	6	7

**Questionário de Inibição Comportamental (BIQ)

CONFIRME SE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES

EAESDIS

(Pinto-Gouveia, Cunha, & Salvador, 2003)

Assinale o grau de desconforto ou ansiedade e o grau de evitamento que cada uma das situações assinaladas lhe provoca, utilizando a escala de resposta de 1 a 4, abaixo indicada.

Situações Sociais	Desconforto/ Ansiedade				Evitamento			
	Nenhum	Ligeiro	Médio	Severo	Nunca (0%)	Às vezes (1-33%)	Muitas vezes (34-67%)	Quase sempre (68-100%)
1 Participar numa atividade de grupo.	1	2	3	4	1	2	3	4
2 Comer em público.	1	2	3	4	1	2	3	4
3 Beber num local público.	1	2	3	4	1	2	3	4
4 Representar, agir ou falar perante uma audiência.	1	2	3	4	1	2	3	4
5 Ir a uma festa.	1	2	3	4	1	2	3	4
6 Trabalhar enquanto se está a ser observado.	1	2	3	4	1	2	3	4
7 Escrever enquanto se está a ser observado.	1	2	3	4	1	2	3	4
8 Telefonar a alguém que não conhece bem.	1	2	3	4	1	2	3	4
9 Falar com alguém que não conhece bem.	1	2	3	4	1	2	3	4
10 Encontrar-se com estranhos/desconhecidos.	1	2	3	4	1	2	3	4
11 Urinar num W.C. público.	1	2	3	4	1	2	3	4
12 Entrar numa sala onde os outros já estão sentados.	1	2	3	4	1	2	3	4
13 Ser o centro das atenções.	1	2	3	4	1	2	3	4
14 Levantar-se e fazer um pequeno discurso, sem preparação prévia, numa festa.	1	2	3	4	1	2	3	4
15 Fazer um teste às suas capacidades, competências ou conhecimentos.	1	2	3	4	1	2	3	4
16 Expressar desacordo ou reprovação a alguém que não conhece muito bem.	1	2	3	4	1	2	3	4
17 Olhar diretamente nos olhos de alguém que não se conhece muito bem.	1	2	3	4	1	2	3	4
18 Apresentar oralmente um trabalho.	1	2	3	4	1	2	3	4
19 Tentar convencer alguém para um relacionamento romântico/sexual (cortejar).	1	2	3	4	1	2	3	4
20 Devolver um artigo e obter um reembolso.	1	2	3	4	1	2	3	4
21 Dar uma festa.	1	2	3	4	1	2	3	4
22 Resistir à pressão elevada de um elevador.	1	2	3	4	1	2	3	4
23 Ir a uma entrevista para arranjar emprego.	1	2	3	4	1	2	3	4

24	Pedir uma informação a uma pessoa desconhecida (ex: perguntar as horas, o nome da rua, morada, etc).	1	2	3	4	1	2	3	4
25	Juntar-se, numa mesa de café, a um grupo de colegas que não se conhece bem.	1	2	3	4	1	2	3	4
Situações Sociais		Desconforto/ Ansiedade				Evitamento			
		Nenhum	Ligeiro	Médio	Severo	Nunca (0%)	Às vezes (1-33%)	Muitas vezes (34-67%)	Quase sempre (68-100%)
26	Pedir um favor a outra pessoa.	1	2	3	4	1	2	3	4
27	Falar com uma pessoa que admire.	1	2	3	4	1	2	3	4
28	Numa festa, participar em jogos e/ou danças.	1	2	3	4	1	2	3	4
29	Convidar alguém, pela primeira vez para sair.	1	2	3	4	1	2	3	4
30	Aproximação do empregado quando se entrou numa loja só para ver.	1	2	3	4	1	2	3	4
31	Conversar com pessoas do sexo oposto.	1	2	3	4	1	2	3	4
32	Aceitar um elogio.	1	2	3	4	1	2	3	4
33	Participar num encontro com pessoas de cultura diferente.	1	2	3	4	1	2	3	4
34	Ir a uma discoteca com um(a) amigo(a).	1	2	3	4	1	2	3	4
35	Pedir a outra pessoa que mude um comportamento que nos desagrada.	1	2	3	4	1	2	3	4
36	Ser chamado ao gabinete do chefe ou professor.	1	2	3	4	1	2	3	4
37	Falar com alguém uma língua estrangeira que não se domina bem.	1	2	3	4	1	2	3	4
38	Fazer um exame oral.	1	2	3	4	1	2	3	4
39	Queixar-se quando alguém tenta passar à sua frente na fila.	1	2	3	4	1	2	3	4
40	Ser chamado para “ir ao quadro”.	1	2	3	4	1	2	3	4
41	Tomar iniciativa de colocar uma questão ou pedir um esclarecimento numa aula ou reunião.	1	2	3	4	1	2	3	4
42	Responder a uma questão colocada pelo professor no meio da aula.	1	2	3	4	1	2	3	4
43	Chegar atrasado ou adiantado a uma reunião ou aula.	1	2	3	4	1	2	3	4
44	Falar com pessoas em condição sociocultural superior.	1	2	3	4	1	2	3	4

Das situações atrás apontadas escolha, agora as cinco situações que lhe provocam mais desconforto, colocando os respetivos números nos quadros abaixo indicados:

Aponte, nas linhas em branco, outras situações que lhe causam desconforto ou que evite mas que não estejam mencionadas.

**Escala de Ansiedade e de Evitamento em Situações de Desempenho e de Interação Social (EAESDIS)

CONFIRME SE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES

POM

(Edwards & Rapee, 2008)

Este questionário foi concebido para reunir informações sobre vários aspetos da parentalidade. Cada criança tem necessidades únicas; deste modo, não existem respostas certas nem erradas. Para cada item, assinale o número que melhor representa a forma como normalmente atua com o seu filho.

0	1	2	3	4
Nunca	Um pouco	Às vezes	Frequentemente	Quase Sempre

1	Conforto imediatamente o meu filho quando ele/a chora.	0	1	2	3	4
2	Enquanto brinca no parque, mantenho uma curta distância do meu filho (até cerca de 30m).	0	1	2	3	4
3	Protejo o meu filho das críticas.	0	1	2	3	4
4	Dou uma atenção redobrada ao meu filho quando ele se agarra a mim.	0	1	2	3	4
5	Não permito que o meu filho saia com amigos da família sem que eu esteja presente.	0	1	2	3	4
6	Levo o meu filho quase sempre ao médico quando não se sente bem.	0	1	2	3	4
7	Mantenho sempre uma vigilância apertada sobre o meu filho.	0	1	2	3	4
8	Tenho tendência a ser superprotetor com o meu filho.	0	1	2	3	4
9	Tento antecipar e/ou evitar situações em que o meu filho possa fazer algo arriscado.	0	1	2	3	4
10	Tento proteger o meu filho de cometer erros.	0	1	2	3	4
11	Não permito que o meu filho suba às árvores.	0	1	2	3	4
12	Protejo o meu filho das dificuldades da vida.	0	1	2	3	4
13	Quando estamos fora de casa, tenho tendência a entrar em pânico se perco o meu filho de vista, nem que seja por um instante.	0	1	2	3	4
14	Sinto-me relutante em deixar o meu filho praticar alguns desportos, por medo que se possa magoar.	0	1	2	3	4
15	Só deixarei o meu filho com amigos próximos ou familiares se tiver de me ausentar.	0	1	2	3	4
16	Acompanho o meu filho em todas as suas saídas.	0	1	2	3	4
17	Protejo o meu filho de conflitos.	0	1	2	3	4
18	Faço tudo o que é possível para proteger o meu filho de potenciais danos.	0	1	2	3	4
19	Protejo o meu filho dos seus medos.	0	1	2	3	4

**Medida de Superproteção Parental (POM)

CONFIRME SE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES

ANEXO D

Descrição das tarefas situacionais da *Lab-TAB* para a versão de idades pré-escolares (3-5 anos)

SALA DE RISCO

Esta tarefa insere-se na subescala de Medo e Inibição. Decorre numa sala de experiências com os estímulos dispostos para que a câmara possa obter a melhor visão possível da criança participando em cada atividade ou tocando em cada objeto. O familiar (mãe/pai) deve estar na sala sentado num canto a ler uma revista.

Os estímulos utilizados são uma barra de equilíbrio, um túnel de lona pesado, uma escada de dois degraus, um colchão pequeno, uma caixa preta grande com um buraco, pedestal de papelão, máscara assustadora colocada no pedestal de papelão.

Procedimento:

Numa primeira fase, o experimentador leva a criança para a sala de risco e instrui a criança a brincar com os brinquedos "como quiser". O experimentador olha para o pai e diz: "Esta é uma chance para a criança brincar sozinha, por isso se ela tentar brincar consigo, permaneça neutro. Eu deixei folhas na cadeira que pode ler". O experimentador mostra ao pai onde se sentar e sai da sala, permitindo que a criança brinque e explore a sala durante cinco minutos.

Numa segunda fase, passados cinco minutos, o experimentador retorna para a sala e fica perto da porta. De seguida fornece à criança a seguinte sequência de instruções: "Mostra-me como brincas com todos estes brinquedos." E incita a criança a brincar com todos os estímulos dispostos na sala.

APROXIMAÇÃO DO ESTRANHO

Este episódio foi elaborado para avaliar o Medo e Inibição. A criança vai lidar com o medo social quando um estranho se aproxima, uma vez que será confrontada com uma pessoa nova e ligeiramente ameaçadora.

O familiar da criança não deve estar na sala durante este episódio.

Procedimento:

No início deste episódio, o experimentador que estava com a criança na sala até então diz-lhe que irá buscar outro jogo e sai. Entretanto, entra um estranho que tenta estabelecer uma conversa amigável com a criança perguntando-lhe se está a gostar de estar ali a brincar e qual o seu brinquedo favorito, concordando com qualquer que seja o brinquedo que a criança diga.

Após uma pausa de 20 segundos, o estranho deverá dizer: "Eu vim buscar uns papéis. Não estava uma senhora por aqui?". Após a resposta da criança, o estranho diz: "Vou ver no corredor ". Quinze segundos depois do estranho sair e fechar a porta, o experimentador entra na sala com vários papéis na mão e diz: "Não esteve um homem aqui?" E espera por uma resposta. Depois da criança responder, o experimentador diz: "Oh, era um amigo meu. Estava aqui para vir buscar estes papéis, talvez ele tenha ido para o corredor".

Depois, abre a porta pela qual o estranho saiu e diz: "Olá! Estão aqui os papéis que querias". O estranho agradece ao experimentador, entra para a sala novamente e, olhando para criança, diz "Olá, outra vez! Sempre encontrei os meus papéis! Adeus, diverte-te hoje!" e sai.

TORRE DA PACIÊNCIA

Este episódio insere-se na subescala de Controlo Inibitório. Espera-se que sejam exibidas diferenças individuais na impulsividade, uma vez que as crianças terão de esperar quantidades variáveis de tempo pela sua vez de construir uma torre alta, com 15 blocos de plástico grandes.

Durante esta tarefa, a criança está sentada numa mesa e cadeira de tamanho infantil, de frente para a câmara. O experimentador está à direita da criança e está presente durante todo o episódio. O pai não deve estar presente durante este episódio.

Procedimento:

O experimentador traz a caixa de blocos para a sala e diz: "Vamos jogar um jogo com estes blocos. Este é um jogo que vamos jogar juntos, por isso vou colocar os blocos onde possamos os dois alcançá-los." O experimentador coloca os blocos entre ele e a criança e diz: "Vamos fazer turnos para adicionar os blocos e tornar a torre maior. Primeiro eu coloco um bloco, depois colocas um, depois eu coloco outro, depois colocas tu. É assim que jogamos o jogo. Vou começar." O experimentador, em seguida, coloca o primeiro bloco deitado, e um pouco para a direita da criança - para que a câmara tenha uma boa visão do rosto da criança. É necessário que a criança entenda que a torre deve ser criada na vertical, dizendo-lhe: "Vamos construir uma torre muito alta".

A partir do momento em que a criança coloca o primeiro bloco na torre, o experimentador faz sequência de pausas variada: a sua segunda jogada é uma resposta imediata, sem pausa; na terceira vez faz uma pausa de cinco segundos; na quarta, faz uma pausa de 10 segundos. A sua quinta jogada terá uma pausa de 15 segundos antes de pôr o bloco na torre e na sexta jogada volta a dar uma resposta imediata. Esta sequência deve ser feita duas vezes.

ARANHA SALTITONA

Esta tarefa foi designada para avaliar o Medo, devido à reação de sobressalto provocada na criança. Seguidamente, a criança deve mostrar uma maior latência em aproximar-se.

No início do episódio, a criança está na sala experimental numa mesa e cadeira para o tamanho infantil. O familiar/mãe não deverá estar presente durante este episódio.

O experimentador entra na sala com uma caixa transparente dentro da qual está a aranha. Senta-se ao pé da criança e diz: "Vê o que eu tenho aqui. É uma aranha macia e felpuda. Podes tocá-la, ela não te vai morder, é uma aranha agradável." O experimentador espera até que a criança se aproxime para tocar na aranha. Assim que a mão da criança estiver a cerca de dois centímetros de distância da aranha, o experimentador fá-la "saltar". Este deve manter uma expressão neutra e permanecer em silêncio durante os cinco segundos seguintes, pois a criança pode estar suscetível neste momento. Após esse curto período de tempo, o experimentador diz: "Oh, ela saltou para cima de ti... Mas está tudo bem, ela não morde." O experimentador espera até que a mão da criança esteja a cerca de dois centímetros de distância da aranha novamente para fazê-la saltar outra vez, sendo que este processo é repetido mais duas a quatro vezes.

Depois de quatro tentativas ou quando a criança já não quiser tocar na aranha, o experimentador diz: "Vê, é apenas um brinquedo. Queres ver como funciona?". E mostra à criança como o brinquedo funciona, permitindo que a criança faça a aranha saltar, se ela quiser.

MÁSCARA ASSUSTADORA

Este episódio pertence à subescala de Medo e Inibição. É feito com base no diálogo entre a criança e um estranho. A criança está na sala experimental numa mesa e cadeira para o tamanho infantil. O familiar não deverá estar presente durante este episódio.

Procedimento:

O desenvolvimento deste episódio está dividido em duas partes. Na primeira parte, a criança está sozinha a brincar na sala, quando entra um estranho – aparentemente amigável – que tenta estabelecer uma conversa com a criança, perguntando como se chama e se está a gostar de brincar com o brinquedo que a criança tiver na mão. De seguida, diz-lhe “Gostava de te mostrar uma coisa”. O estranho levanta-se, vai buscar a máscara de lobo assustadora e coloca-a, voltando para onde estava inicialmente. Olha silenciosamente para a criança durante 30 segundos (ou até que o pico da reação de medo seja alcançado). Depois, tira a máscara, mantendo-se de frente para a criança.

Na segunda parte, o estranho agarra na máscara diz: "Olá! Sou só eu, não é o lobo mau. Era eu a usar esta máscara. Gostavas de a ver de perto?" Caso a criança responda negativamente, é necessário acalmá-la e persuadi-la durante 15 segundos.

O estranho senta-se ao lado da criança, coloca a máscara na mesa e diz: "Como podes ver, é apenas uma máscara de borracha, não pode magoar-te. Queres tocar na máscara? Podes tocar no nariz." “Agora vamos tocar nos dentes juntos. Vês? Não pode morder-te.” O estranho permite que a criança toque e manipule a máscara durante 15-30 segundos. Depois, o estranho pergunta: “Gostarias de pôr a máscara?”. Quando a criança acabar de explorar a máscara, o estranho despede e o episódio termina quando este sai.

CAIXA VAZIA

Este episódio diz respeito à subescala de Regulação Emocional e é o último a ser aplicado. Durante esta tarefa, a criança lida com uma situação em que a sua expectativa agradável não é cumprida, o que pode resultar em demonstrações de desapontamento e tristeza.

A criança está sentada numa cadeira e mesa de tamanho infantil. A mãe/pai não está presente na sala.

Procedimento:

O experimentador entra na sala, com o presente na mão e aproxima-se da criança. Pode dizer algo como: "Vê o que tenho aqui, é um presente para ti! Estiveste tão bem hoje que vou dar-te este presente que está aqui dentro, é um brinquedo muito giro! Eu queria ficar com ele para mim, mas tens estado tão bem que vou dar-to. Podes desembulhá-lo, enquanto eu vou buscar o próximo jogo."

O experimentador põe o presente em cima da mesa em frente da criança e sai da sala. A criança é deixada sozinha para desembulhar o presente. O experimentador volta um minuto depois da criança se aperceber que a caixa está vazia. Quando volta, diz: "Estava com tanta pressa quando embulhei o teu presente que me esqueci de pôr o brinquedo dentro da caixa! Aqui está o teu brinquedo".

A codificação deste episódio é feita por referência à reação da criança durante o minuto em que está sozinha na sala, quando se apercebe de que a caixa está vazia.

ANEXO E

Descrição das tarefas situacionais da *Lab-TAB* para a versão de idades escolares (6-9 anos)

CONTAR UMA HISTÓRIA

Este episódio avalia a inibição social e a timidez – subescala de Medo e Inibição.

Procedimento:

A criança é convidada a levantar-se e a descrever o que fez no dia anterior à frente do experimentador e de um operador de câmara (duas pessoas diferentes). A criança é incitada a continuar a falar após cada período de 30 segundos de silêncio. Existe, sempre, pelo menos um aviso dado. Após a criança receber o primeiro incentivo, o episódio é terminado quando surge outro período contínuo de 30 segundos de silêncio.

TORRE DA PACIÊNCIA

Este episódio compõe a subescala de Controlo Inibitório. Espera-se que sejam exibidas diferenças individuais na impulsividade, uma vez que as crianças terão de esperar quantidades variáveis de tempo pela sua vez de construir de retirar um bloco, de um jogo composto por uma torre de blocos de madeira, encaixados de formas aleatórias.

A criança está sentada numa mesa e cadeira de tamanho infantil, de frente para a câmara. O experimentador está à direita da criança e está presente durante todo o episódio. Os blocos devem estar em pirâmide colocados entre o experimentador e a criança. Devem existir duas caixas onde o experimentador e a criança possam colocar as peças que cada um retirar da torre, individualmente.

Procedimento: A codificação começa depois do experimentador e da criança terem um bloco cada um e o episódio termina quando a torre é derrubada (pela criança ou pelo experimentador).

Este episódio divide-se em duas partes: a primeira intitulada de "*Trials* de Paciência" e a segunda de "*Trials* de Desafio".

Na primeira parte, existem sete “*Trials de Paciência*”, que correspondem ao período de tempo em que a criança espera para voltar a ser a sua vez pacientemente. Cada época começa quando o experimentador acaba de jogar e termina quando a criança coloca o bloco na sua caixa.

A segunda parte é composta por quatro intervalos, que começam e terminam assim que o bloco do experimentador não está em contato com a torre. Nestes intervalos de desafio, o experimentador é mais ativo, incitando a criança a tirar um bloco o mais rapidamente possível e a tirar aqueles que estão em posições mais suscetíveis de cair.

MÁSCARA ASSUSTADORA

Este episódio integra-se na subescala de Medo e Inibição.

O experimentador e a mãe/pai da criança não devem estar presentes durante este episódio. A criança deve acreditar que ela e o estranho estão sozinhos.

O estranho deve vestir uma sweatshirt preta e utilizar uma máscara de borracha que se assemelha a um rosto desfigurado.

Procedimento: O episódio começa quando o “estranho” tosse pela primeira vez (ou quando a criança vê pela primeira vez o rosto do estranho), sendo que passados 15 segundos tosse uma segunda vez. De seguida, diz: “Olá, o meu nome é João”. Neste momento, o estranho mantém-se durante 15 segundos a olhar fixamente para a criança, de modo a captar a intensidade da sua reação de medo. Depois, o estranho tira a máscara e diz: “Olá! Estava só a usar uma máscara”. O estranho pede à criança para que toque nos olhos e na boca da máscara, para ver como é falsa. Pergunta-lhe, também, se quer pôr a máscara.

O episódio acaba, após a criança explorar a máscara, quando o estranho diz “Bem, tenho de ir. Foi um prazer conhecer-te.”, e sai.

HIERÁRQUIA DE PRÉMIOS

Este episódio é relativo à subescala de Regulação Emocional e constitui o início para o episódio seguinte, o *Presente Errado*.

A criança está sentada numa cadeira em frente a uma mesa. A câmara está de frente para a criança e o experimentador está sentado à direita da criança.

Deve existir uma caixa com cinco compartimentos, em que cada secção servirá para ajudar à classificação dos prémios. São apresentados à criança cinco prémios (umas argolas flexíveis, um iô-iô, um peão, um dinossauro de borracha e um lápis de cera branco desgastado e partido). É dito à criança que mais tarde, ela vai receber um dos prémios. Após se colocarem os prémios na mesa, a criança é convidada a classificá-los por ordem, do melhor para o que considera como o pior.

A persistência deste episódio prende-se com a codificação da latência para escolher os prémios e a cotação das vezes em que a criança muda de opinião durante a classificação.

PRESENTE ERRADO

Esta tarefa inclui-se, igualmente, na subescala de Regulação Emocional. Dedicar-se, especificamente, a avaliar a vulnerabilidade e a capacidade de regulação face ao afeto negativo.

Neste episódio, dito à criança que se tem comportado tão bem que irá ganhar o prémio escolhido como melhor. O experimentador pede a um estranho para trazer o presente, no entanto, este traz o prémio considerado como pior pela criança. A criança é deixada durante um minuto a brincar com o presente, para que se possa avaliar a sua reação face ao presente errado.

ANEXO F

Instruções dadas para a tarefa de Controlo Inibitório (*Flanker Task*)

FLANKER TASK

Agora vamos fazer um jogo. *ESPAÇO*

Neste jogo temos de alimentar uns peixinhos como estes que estão cheios de fome. *ESPAÇO*

Parte I (Tarefa de Controlo)

Para alimentar o peixe esfomeado, tens de carregar no botão que se encontra do lado que o peixe se encontra virado. Neste caso, o peixinho azul encontra-se virado para este lado, assim pressionas o botão verde. Percebeste?

Então vamos brincar com os peixes azuis. Não te esqueças, tens de alimentá-los o mais rápido que conseguires senão ele vai-se embora cheio de fome. *ESPAÇO*

Boa estás num bom caminho. Vamos alimentar mais alguns peixes. *ESPAÇO*

Parte II (Fase Standard)

Agora temos mais peixinhos mas o único peixinho que está com fome é o do meio. Mais uma vez para o alimentares tens de carregar no botão que se encontra no lado que o peixe se encontra vira. Neste caso, o peixinho do meio encontra-se virado para este lado, por isso pressionas no botão vermelho. Não te esqueças que tens de ser muito rápido. Tens alguma dúvida? Então vamos começar. *ESPAÇO*

Boa estás num bom caminho. Vamos alimentar mais alguns peixes. *ESPAÇO*

Parte III (Fase Inversa)

Agora os peixinhos mudaram de cor. Desta vez os peixinhos com fome são os que estão de fora. Para os alimentares, tens de carregar no botão que se encontra do lado que o peixe se encontra virado.

Nesta caso, os peixinhos estão virados para este lado, por isso carregas no botão vermelho. Percebeste? Então vamos começar. *ESPAÇO*

Boa estás num bom caminho. Vamos alimentar mais alguns peixes. *ESPAÇO*

Parte IV (Fase Mista)

Boa! Estamos mesmo quase a terminar! Agora é mais difícil. Vamos brincar com os peixinhos azuis e os cor-de-laranja. Não te esqueças que quando aparecerem os peixinhos azuis alimentas o que está no meio. Quando aparecerem os peixinhos cor-de-laranja alimentas os que estão de fora. Tens alguma dúvida? Então vamos começar! *ESPAÇO*

Boa estás num bom caminho. Vamos alimentar mais alguns peixes. *ESPAÇO*

Já está! Chegaste ao final do jogo!

ANEXO G

Manual da *Lab-TAB* – Versão Idade Pré-Escolar (3-5 anos)

Universidade do Algarve

Bateria de Avaliação do Temperamento Infantil em Laboratório – Versão Pré- escolar (Lab-TAB)

Subescalas de Medo e Inibição, Controlo Inibitório e Regulação Emocional

Versão original de Goldsmith, Reilly, Lemery, Longley e Prescott (1999)

Laura Inês Ferreira, Catarina Fernandes, Luís
Faísca e Ana Teresa Martins
2018

Índice

Introdução	1
Rotina de Laboratório	1
Guias para a codificação	2
Etapas para a análise de um episódio individual da <i>Lab-TAB</i>	3
Outros desenvolvimentos	4
Episódios de Medo e Inibição	4
Aproximação do Estranho	4
Racional.....	4
<i>Setting</i> Físico	4
Estímulos.....	4
Procedimento.....	4
Instruções de câmara	5
Pontuação	5
Máscara Assustadora	9
Racional.....	9
<i>Setting</i> físico.....	9
Procedimento.....	9
Instruções da câmara	10
Pontuação	10
Aranha Saltitona	13
Racional.....	13
<i>Setting</i> físico.....	13
Estímulos.....	13
Procedimentos	13
Instruções de câmara	14
Pontuação	14
Sala de Risco.....	17
Racional.....	17
<i>Setting</i> físico.....	17
Estímulos.....	17
Procedimento.....	17
Instruções de câmara	19
Pontuação	19

Episódio de Controlo Inibitório.....	25
Torre da Paciência	25
Racional.....	26
<i>Setting</i> Físico.....	26
Estímulos.....	26
Procedimento.....	26
Instruções de câmara	27
Pontuação	27
Episódio de Regulação Emocional	28
Caixa Vazia.....	28
Racional.....	29
<i>Setting</i> físico.....	29
Estímulos.....	29
Procedimento.....	29
Pontuação	29

Introdução

Este manual descreve os procedimentos que foram desenvolvidos para crianças dos **três aos cinco anos de idade** na versão pré-escolar da Bateria de Avaliação de Temperamento Infantil em Laboratório.

O objetivo do desenvolvimento da Lab-TAB foi disponibilizar um instrumento padronizado para a possível avaliação laboratorial do temperamento precoce. Com a disponibilidade da Lab-TAB, já não será necessário desenvolver medidas laboratoriais de temperamento novas para cada estudo.

Para facilitar a codificação, os episódios mais longos são tipicamente divididos em intervalos mais curtos, chamados épocas.

A Lab-TAB foi desenvolvida para ser usada num laboratório de pesquisa sem equipamento incomuns ou caros. A configuração para a execução dos vários episódios numa visita consistiria em existirem duas salas experimentais e uma sala de controlo com janelas apropriadas para a atividade de gravação nas salas experimentais. Uma das salas deverá ser semelhante a uma sala de estar e a outra pode ser menor, como uma sala de entrevistas.

Pelo menos um sistema de gravação de vídeo é necessário, sendo que dois sistemas facilitariam a transição rápida de um episódio para outro.

É importante falar com a mãe sobre o seu papel e explicar-lhe como reagir ao comportamento inesperado do seu/sua filho/a.

Rotina de Laboratório

Um experimentador é suficiente para realizar a maioria dos episódios da Lab-TAB, no entanto, dois podem facilitar a realização de alguns episódios.

Os experimentadores “de extremos”, ou seja, exuberantes ou tímidos poderão precisar de modular os seus estilos de interação típicos. É crucial que o experimentador não tenha em conta o seu estilo de interação para detetar as diferenças temperamentais entre as crianças.

Os procedimentos da Lab-TAB pressupõem que o cuidador principal (comumente, a mãe) acompanha a criança ao laboratório. Embora não existam dados sistemáticos sobre

as diferenças entre mãe e pai, não é frequente que se testem as crianças com pais, só nos casos em que os pais nos asseguram que o pai é o principal cuidador e seja o pai a leva a criança ao laboratório.

O experimentador deverá apresentar, no início da sessão, uma breve descrição verbal dos episódios e um álbum de imagens ilustrando os aspetos-chave de cada episódio, assim como deve pedir a assinatura do consentimento informado.

O teste deve ser terminado se a criança ficar cansada, sonolenta ou extremamente chateada. O experimentador “familiar” – que é aquele que entra em contato direto com a criança - deve explicar à mãe durante as entrevistas que ela pode parar um episódio a qualquer momento se, por exemplo, vir que a criança fica muito chateada para continuar.

Quando as avaliações são realizadas durante uma única visita ao laboratório, podem surgir *carryover effects* de um episódio para outro, que são um perigo potencial. Os autores tentaram pôr em práticas alguns procedimentos para evitá-los, tais como: Fornecer descansos breves entre episódios; evitar que episódios consecutivos stressantes sejam feitos na mesma sala; o experimentador fica responsável por garantir que a criança está em um estado de silêncio, calma e alerta antes de prosseguir para um novo episódio; além disso, a sequência dos episódios é feita para diminuir estes efeitos.

Guias para a codificação

1. Uma ação que começa durante uma época e se mantém até ao próximo é codificado apenas na época em que começa. No entanto, se a ação se intensifica ou muda de qualquer outra forma, pode ser codificada novamente no próximo.

3. Quando uma parte do episódio é restringida devido a um erro do experimentador, problemas de câmara, etc., as épocas ausentes – porque se inseriam nessa parte - são marcadas "M." e deve-se escrever uma explicação na folha de codificação. Se, por outro lado, essa parte for perdida porque a criança atingiu um ponto de angústia que impediria continuar as tarefas, as restantes épocas do ensaio recebem os mesmos códigos obtidos na última época válida. Assim, assume-se que se esse episódio tivesse continuado, a criança teria continuado a chorar, a lutar, a evitar, etc.

4. Se um segmento da gravação não é tão visível por problemas na câmara ou movimentos incomuns, é permitido fazer inferências razoáveis sobre o comportamento

da criança (por exemplo, evitamento) por alguns segundos. No entanto, na maioria dos casos, essa época deve ser marcada como "M" e tratada como ausente na formação das variáveis.

6. A codificação da latência com zero torna difícil a interpretar literal e pode também apresentar problemas na transformação matemática. Assim, a latência mínima que pode ser codificada é de um segundo.

7. Os comportamentos incomuns da criança ou da mãe ou os erros cometidos pelo operador da câmara ou pelo experimentador devem ser anotados nas margens das folhas de codificação.

Etapas para a análise de um episódio individual da *Lab-TAB*

1. Insira os dados das folhas de codificação num formato apropriado para a consequente utilização do programa estatístico. Os dados inseridos devem incluir as contagens brutas de cada comportamento, as latências, intensidades do comportamento, o pico de intensidade das respostas e a média de tudo isto.

2. Calcular as estatísticas descritivas (por exemplo, média, SD, mínimo, máximo e assimetria) para cada variável.

3. Fazer histogramas para todas as variáveis. Analisando as médias minuto a minuto (ver as latências, durações gerais, pico de intensidade de resposta para todo o episódio, intensidades médias para o episódio, etc.), é necessário perceber se uma transformação ajudaria a tornar as distribuições mais normais.

4. O próximo passo na análise dos procedimentos da *Lab-TAB* consiste na formação de variáveis compósitas, em que, primeiro, se deve converter todas as médias (e qualquer única variável que merece inclusão) em *z-scores*. As variáveis compósitas são criadas intercorrelacionando todas as variáveis (*z-scores*) dentro de um episódio.

6. Tanto os valores mais baixos como os mais altos podem ser movidos para outros arquivos de dados de modo a ser combinados com dados de questionários de temperamento, entrevistas e outros episódios.

Outros desenvolvimentos

Outras estratégias para a codificação da expressão facial têm sido consideradas. Um dos problemas mencionados pelos utilizadores da Lab-TAB é se as reações não-direcionadas devem ser exploradas em cada episódio. Por exemplo, pode ser informativo se uma criança sorri naquele que foi destinado a ser um episódio de raiva.

Espera-se que a maioria dos investigadores veja a Lab-TAB como um conjunto de procedimentos padronizados de indução de emoções use apenas um subconjunto dos episódios.

Episódios de Medo e Inibição

Aproximação do Estranho

Racional

A criança vai lidar com o medo social quando um estranho se aproxima. A criança será, assim, confrontada com uma pessoa nova e ligeiramente ameaçadora. A situação é semelhante a potenciais acontecimentos da "vida real" apanhar um autocarro cheio ou sentar-se num sítio ocupado num parque.

Setting Físico

A criança deve estar de pé perto da parede oposta à câmara, com espaço para recuar quando o estranho entrar. Uma cadeira grande (para o estranho) estará diretamente à esquerda da entrada pela qual o estranho entra. O familiar/mãe da criança não deve estar na sala durante este episódio.

Estímulos

Uma cadeira grande, de adulto e um chapéu de basebol e óculos de sol para o estranho.

Procedimento

O desconhecido deve ser um homem. Antes do episódio começar, o experimentador deve colocar uma cadeira perto da parede deve dizer à criança para ficar de frente para a câmara, dizendo-lhe: "Fica aqui e espera por mim enquanto eu vou buscar o próximo jogo, está bem? Espera aqui até que eu volte". Passados 10 segundos da saída do

experimentador, o estranho bate à porta alto. Entra na sala e, permanecendo junto à porta, diz (com uma voz amigável) "Olá!" Depois de uma pausa de 2 segundos, ele pergunta "Já estiveste cá antes?" Seguido de uma pausa de 10 segundos. O estranho caminha para onde está a cadeira e pergunta "Estás a divertir-te aqui hoje?", seguido por uma pausa de 10 segundos. O estranho senta-se e pergunta: "Tens brincado com muitos brinquedos?", seguido de uma pausa de 10 segundos. Depois pergunta: "Qual é o teu brinquedo preferido?". E concorda com o que seja for aquele que a criança diz ser o seu brinquedo favorito: "Eu gosto do _____ também". Se a criança disser algo mais, o estranho deve responder a cada frase com uma resposta amigável e lógica. O estranho deverá fazer uma pausa de 20 segundos após este comentário, e depois diz: "Eu vim buscar uns papéis. Não estava uma senhora por aqui? "Após a resposta da criança, o estranho diz: "Vou ver no corredor ". Quinze segundos depois do estranho sair e fechar a porta, a experimentadora entra na sala com vários papéis na mão e diz: "Não esteve um homem aqui?" E espera por uma resposta. Depois ela pergunta "Como era ele?" Depois da criança responder, o experimentador diz: "Oh, aquele era o meu amigo _____. Ele estava aqui para vir buscar estes papéis, talvez ele tenha ido para o hall."

De seguida, abre a porta pela qual o estranho saiu e diz: "Olá, _____, aqui estão os papéis que você queria". O estranho agradece à experimentadora entra para a sala novamente e, olhando para criança, diz "Olá novamente – sempre encontrei os meus papéis! Adeus, diverte-te hoje!" e sai.

Instruções de câmara

Concentrada o melhor possível em tornar visível o corpo inteiro da criança. O medo pode ser expresso através das suas expressões faciais, vocalizações e movimentos corporais.

Pontuação

Este episódio está dividido em 9 “épocas”.

1. Vai desde que o estranho bate à porta até quando este cumprimenta a criança e lhe pergunta “Já estiveste cá antes?”
2. A segunda consiste na pausa de 10 segundos;

3. A terceira consiste na segunda questão “Estás a divertir-te aqui hoje?” e na pausa de 10 segundos;
4. A quarta consiste na pergunta “Tens brincado com muitos brinquedos?” e na pausa de 10 segundos;
5. A quinta consiste na questão “Qual é o teu brinquedo preferido?” e na pausa de 10 segundos;
6. A sexta consiste na segunda pausa de 10 segundos;
7. A sétima consiste na segunda pausa de 10 segundos;
8. A oitava diz respeito a quando o estranho diz “Vim buscar uns papéis. Não estava aqui uma senhora?” até depois da resposta da criança, quando o estranho diz “Vou ver no corredor”;
9. A nona consiste nos 15 segundos seguintes à saída do estranho para capturar efeitos posteriores.

Variáveis a pontuar

- ✓ Latência da primeira resposta de medo: intervalo em segundos desde o tempo em que o estranho bate à porta até à primeira resposta de medo

- ✓ Intensidade da expressão de medo: é medido consoante a seguinte escala:
 - 0 = Nenhuma região facial mostra um movimento de medo codificável
 - 1 = Apenas uma região facial mostra um movimento codificável, sendo um medo de baixa intensidade, ou com uma expressão ambígua
 - 2 = Somente 2 regiões faciais mostram movimento codificável, ou expressão numa região (por exemplo, sobrancelhas) que é definitiva
 - 3 = Uma mudança de aparência ocorre nas 3 regiões faciais, ou existe a impressão de um forte medo facial

✓ Intensidade das vocalizações de distress

0 = Nenhuma vocalização de *distress*

1 = Vocalizações suaves que podem ser difíceis de identificar

2 = Vocalizações que indicam algum medo. Por exemplo, risos nervosos ou comentários nervosos como "Quem és tu?"

3 = Vocalizações que demonstram um tom muito nervoso. Por exemplo, comentários como "Não se aproxime mais"

✓ Intensidade de decréscimo da atividade

0 = Sem sinais de decréscimo

1 = Pouca atividade é diminuída. Por exemplo, a criança agita-se antes do estranho se aproximar e fica muito quieta quando o estranho se aproxima

2 = Atividade média diminuída. Tensão corporal: tensão visível dos músculos, associada à diminuição da atividade. Por exemplo, mãos formadas para apertar os pulsos ou levantar os ombros para controlar a respiração

3 = Grande medo corporal; imobilizado

✓ Aproximação

0 = Mantém-se no lugar

1 = Vira-se ou inclina-se para o estranho

2 = Anda um ou dois passos hesitantes em direção ao estranho

3 = Anda um ou dois passos não hesitantes em direção ao estranho, ou inicia uma ação para ficar a menos de um metro do estranho.

✓ Evitamento

0 = Não evita, mantém-se no lugar

1 = Baixa evitamento, vira-se ou afasta-se do estranho

2 = evitamento médio, recua um ou dois passos para longe do estranho

3 = Vai para um canto distante ou procura pela experimentadora ou pelo familiar que a acompanha, na sala de controlo.

✓ Aversão a olhar

0 = Sem aversão ao olhar

1 = Desvia rapidamente o olhar

2 = Olha para baixo por 2 ou 3 segundos, concentrando-se em algo diferente do estranho

3 = Evita qualquer contato visual com o estranho.

✓ Hesitação verbal

0 = Resposta neutra ou ansiosa a perguntas, mas inicia uma conversa

1 = Resposta neutra ou ansiosa a perguntas sem iniciar uma conversa; inclui assentir

2 = Nenhuma resposta a perguntas e nenhuma iniciação de conversa.

✓ Inquietação nervosa

1 = Presente

0 = Ausente

✓ Estado inicial da criança

1 = Apático

2 = Alerta/calmo

3 = Alerta/ativo

4 = Agitado

5 = Chorar

Máscara Assustadora

Racional

Um estranho amigável – deverá ser uma mulher – coloca uma máscara de lobo. A incongruência, e o facto de ser um “monstro” irá assustar as crianças.



Setting físico

A criança está na sala experimental numa mesa e cadeira para o tamanho infantil. O familiar/mãe não deverá estar presente durante este episódio.

Procedimento

Parte 1. A criança está sentada numa mesa. O seu familiar e a experimentadora familiar estão fora da sala. Um estranho entra na sala e fala com a criança por aproximadamente 30 segundos (sorrindo, inclinando-se para a frente, com uma voz "feliz"). Diálogo: "Olá, eu sou a _____. Como te chamas? Esse é um nome bonito! Quantos anos tens, nome da criança___? Uau, boa! Estás a ficar um/a grande menino / menina! Estás a divertir-te hoje? Ótimo! “Qual é o teu preferido?” Sim, eu gosto desse também... Ainda bem que estás a gostar de brincar connosco. Gostava de te mostrar mais uma coisa.”

O estranho levanta-se e vai buscar a máscara assustadora e coloca-a, voltando para onde estava originalmente sentado. Olha silenciosamente para a criança durante 30 segundos (ou até que o pico da reação de medo seja alcançado). Depois, tira a máscara enquanto está de frente para a criança.

Parte 2. O estranho agarra na máscara debaixo do queixo com ambas as mãos para que a máscara esteja voltada para a criança e diz: "Olá, ___ nome da criança___! Sou só eu, não é o lobo mau. Era eu a usar esta máscara. Gostavas de ver a máscara de perto?" Se a criança responde negativamente, tente acalmá-la e persuadi-la por mais 15 segundos.

O estranho fica diretamente ao lado da criança e coloca a máscara no meio da mesa. E diz: "Como podes ver, é apenas uma máscara de borracha, não pode magoar-te. Queres tocar na máscara? Podes tocar no nariz. Agora vamos tocar nos dentes juntos. Vês? Não pode morder-te. " O estranho permite que a criança toque e manipule a máscara por 15-30 segundos.

Depois, o estranho pergunta "Gostarias de pôr a máscara?" Quando a criança acaba de explorar a máscara, o estranho diz "Bem, foi bom conhecer-te. Tenho de ir." A tarefa termina depois do estranho sair da sala.

Instruções da câmara

Focada o mais próximo possível do corpo inteiro da criança.

Pontuação

Este episódio contém 2 partes. A primeira começa quando o estranho diz à criança "Como te chamas?" e termina quando o estranho diz "Há mais uma coisa que gostaria de te mostrar". A segunda parte começa quando o estranho se vira para a criança já a usar a máscara e termina quando o estranho sai da sala.

Variáveis a pontuar

- ✓ Latência da primeira resposta de medo: tempo em segundo, desde que a experimentadora diz "Volto em poucos minutos" até à primeira resposta de medo;

- ✓ Intensidade da expressão de medo: é medido consoante a seguinte escala:
 - 0 = Nenhuma região facial mostra um movimento de medo codificável
 - 1 = Apenas uma região facial mostra um movimento codificável, sendo um medo de baixa intensidade, ou com uma expressão ambígua
 - 2 = Somente 2 regiões faciais mostram movimento codificável, ou expressão numa região (por exemplo, sobrancelhas) que é definitiva

3 = Uma mudança de aparência ocorre nas 3 regiões faciais, ou existe a impressão de um forte medo facial

✓ Intensidade das vocalizações de distress

0 = Nenhuma vocalização de *distress*

1 = Vocalizações suaves que podem ser difíceis de identificar

2 = Vocalizações que indicam algum medo. Por exemplo, risos nervosos ou comentários nervosos como "Quem és tu?"

3 = Vocalizações que demonstram um tom muito nervoso. Por exemplo, comentários como "Não se aproxime mais"

✓ Intensidade de decréscimo da atividade

0 = Sem sinais de decréscimo

1 = Pouca atividade é diminuída. Por exemplo, a criança agita-se antes do estranho se aproximar e fica muito quieta quando o estranho se aproxima

2 = Atividade média diminuída. Tensão corporal: tensão visível dos músculos, associada à diminuição da atividade. Por exemplo, mãos formadas para apertar os pulsos ou levantar os ombros para controlar a respiração

3 = Grande medo corporal; imobilizado

✓ Aproximação

Fase 1:

0= Fica no lugar

1= Um ou dois passos hesitantes

2= Anda três ou quatro passos e para

3= Caminha até ao lobo;

Fase 2:

0= Evita a máscara

1= Olha para a máscara

2= Toca na máscara

3= Usa a máscara.

✓ Evitamento

0 = Não evita, mantém-se no lugar

1 = Baixa evitamento, vira-se ou afasta-se do estranho

2 = evitamento médio, recua um ou dois passos para longe do estranho

3 = Vai para um canto distante ou procura pela experimentadora ou pelo familiar que a acompanha, na sala de controlo.

✓ Aversão a olhar

0 = Sem aversão ao olhar

1 = Desvia rapidamente o olhar

2 = Olha para baixo por 2 ou 3 segundos, concentrando-se em algo diferente do estranho

3 = Evita qualquer contato visual com o estranho.

✓ Inquietação

1= Presente

0= Ausente

✓ Susto

1= Presente

0= Ausente

✓ Estado inicial da criança

1 = Apático

2 = Alerta/calmo

3 = Alerta/ativo

4 = Agitado

5 = Chorar

Aranha Saltitona

Racional

Esta tarefa foi designada para suscitar uma reação de sobressalto e medo devido a um acontecimento inesperado. A primeira parte deve provocar uma verdadeira resposta de sobressalto. Seguidamente, a criança deve mostrar uma maior latência em aproximar-se.

Setting físico

A criança está na sala experimental numa mesa e cadeira para o tamanho infantil. O familiar/mãe não deverá estar presente durante este episódio.

Estímulos

Uma aranha; um recipiente de plástico parecido com uma gaiola onde a aranha vive; musgo para fazer a gaiola parecer real.



Procedimentos

A experimentadora entra na sala com a gaiola da aranha. A experimentadora senta-se na mesa de tamanho infantil e, de seguida, põe a gaiola no lado inferior esquerdo da mesa (com o cabo pendurado para) e diz: " _____, vê o que eu tenho aqui. É uma aranha macia e felpuda. Podes tocar-lhe, ela não te vai morder, é uma aranha agradável. " A experimentadora espera até que a criança se aproxime para tocar na aranha. Assim que a mão da criança estiver a cerca de dois centímetros de distância da aranha, a

experimentadora fá-la “saltar”. A experimentadora deve manter uma expressão neutra e permanecer em silêncio durante os próximos cinco segundos, uma vez a criança pode estar suscetível neste momento. Depois dos cinco segundos, a experimentadora diz: "Oh, ela saltou para cima de ti..., mas está tudo bem, ela não morde.” A experimentadora espera até que a mão da criança esteja a cerca de dois centímetros de distância da aranha novamente até fazê-la saltar outra vez, sendo que este processo é repetido mais duas a quatro vezes.

Depois de quatro tentativas ou quando a criança já não quiser tocar na aranha, a experimentadora diz: "Vê, é apenas um brinquedo. Queres ver como funciona?" E então mostra à criança como o brinquedo funciona e permite que a criança faça a aranha saltar, se ela quiser.

Instruções de câmara

A câmara deve estar focada firmemente no rosto da criança e na parte superior do seu corpo. A aranha também deve estar visível na gravação uma vez que uma parte crítica na pontuação desta tarefa está dependente da criança aproximar-se ou não da aranha.

Pontuação

Este episódio está dividido em 4 ensaios. Cada ensaio começa com a experimentadora a dizer "Podes tocar na aranha" ou algo do género. Se a criança não tirar a mão da gaiola antes da experimentadora fazer a aranha saltar uma segunda, terceira ou quarta vez, os ensaios começam quando a experimentadora faz a aranha saltar. Depois dos efeitos observados a seguir ao quarto salto da aranha, dura até a criança começar a comandar a aranha sozinha.

Variáveis a pontuar

- ✓ Latência da primeira resposta de medo: tempo em segundo, desde que a experimentadora diz “Volto em poucos minutos” até à primeira resposta de medo;

- ✓ Intensidade da expressão de medo: é medido consoante a seguinte escala:
 - 0 = Nenhuma região facial mostra um movimento de medo codificável
 - 1 = Apenas uma região facial mostra um movimento codificável, sendo um medo de baixa intensidade, ou com uma expressão ambígua
 - 2 = Somente 2 regiões faciais mostram movimento codificável, ou expressão numa região (por exemplo, sobrancelhas) que é definitiva
 - 3 = Uma mudança de aparência ocorre nas 3 regiões faciais, ou existe a impressão de um forte medo facial

- ✓ Intensidade das vocalizações de distress
 - 0 = Nenhuma vocalização de *distress*
 - 1 = Vocalizações suaves que podem ser difíceis de identificar
 - 2 = Vocalizações que indicam algum medo. Por exemplo, risos nervosos ou comentários nervosos como "Quem és tu?"
 - 3 = Vocalizações que demonstram um tom muito nervoso. Por exemplo, comentários como "Não se aproxime mais"

- ✓ Intensidade do medo corporal:
 - 0 = Muito baixo medo corporal, nenhum sinal de medo corporal
 - 1 = Baixo medo corporal. Atividade diminuída: uma diminuição aparente ou súbita no nível de atividade da criança
 - 2 = Medo corporal moderado. Tensão corporal: tensões visíveis dos músculos, como retração dos ombros.
 - 3 = Medo corporal extremo. Imobilização corporal.

- ✓ Aproximação

0= toca na aranha sem hesitação;

1 = Hesita por um ou dois segundos antes de tocar na aranha

2 = Hesita por três a cinco segundos antes de tocar na aranha

3 = Não toca na aranha.

✓ Afastamento

0 = comportamentos de afastamento muitos baixos, a criança senta-se perto da aranha

1 = baixo afastamento, sendo que a criança puxa para trás a cadeira lentamente, ou afasta-me um pouco da aranha

2 = Afastamento médio; a criança afasta-se da aranha e/ou puxa a cadeira para longe da aranha

3 = Afastamento alto, a criança afasta-se da mesa e/ou salta para longe da aranha.

✓ Aversão a olhar

0 = Sem aversão ao olhar

1 = Desvia rapidamente o olhar

2 = Olha para baixo por 2 ou 3 segundos, concentrando-se em algo diferente do estranho

3 = Evita qualquer contato visual com o estranho.

✓ Sustos

1= Presente

0= Ausente

✓ Brinca com a aranha

1 = Sim

0 = Não

✓ Verbalização: é anotado quando a criança vocaliza ou não durante o episódio.

✓ Estado inicial da criança

1 = Apático

2 = Alerta/calmo

3 = Alerta/ativo

4 = Agitado

5 = Chorar

Sala de Risco

Racional

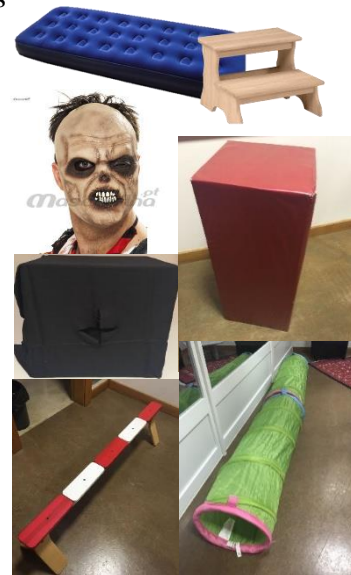
Esta tarefa é baseada no trabalho de Jerome Kagan sobre inibição comportamental.

Setting físico

Esta tarefa decorre numa sala de experiências com os estímulos dispostos para que a câmara possa obter a melhor visão possível da criança participando em cada atividade ou tocando em cada objeto. O familiar (mãe/pai) deve estar na sala sentado num canto a ler uma revista.

Estímulos

Barra de equilíbrio, túnel de lona pesado, escada de dois degraus, um colchão pequeno, uma caixa preta grande com um buraco, pedestal de papelão, máscara assustadora colocada num pedestal de papelão.



Procedimento

Parte 1. O experimentador leva a criança para a sala de risco e instrui a criança a brincar com os brinquedos "como quiser". O experimentador olha para o pai e diz: "Esta é uma chance para a criança brincar sozinha, por isso se ela tentar brincar consigo, permaneça neutro. Eu deixei folhas na cadeira que pode ler" (aponta para um conjunto de descrições

dos episódios da Lab-TAB colocados na cadeira do pai). O experimentador mostra ao pai onde se sentar e sai da sala, permitindo que a criança brinque e explore a sala por 5 minutos.

Parte 2. Durante a Parte 2, o experimentador deve ficar fora da linha de visão dos estímulos. Após cinco minutos, o experimentador retorna para a sala e fica perto da porta. De seguida fornece à criança a seguinte sequência de instruções: " _____ mostra-me como brincas com todos estes brinquedos."

1. "Vem cá!" O experimentador espera que a criança chegue perto da entrada do túnel. "Mostra-me como rastejas através do túnel." (A criança deve começar a rastejar no lado do túnel oposto ao colchão e terminar mais perto do colchão). Quando a criança rasteja através do túnel e pára de se mover, o experimentador fica perto da extremidade da barra de equilíbrio em frente ao colchão e diz:

2. "Ótimo, agora vem para aqui." O experimentador espera até que a criança passe para um local a poucos centímetros do final da barra de equilíbrio. "Agora atravessa a barra de equilíbrio. Eu posso ajudar-te se quiseres." O experimentador estende o braço para que a criança possa apoiar-se sobre ele, se quiser. Certifique-se de que a criança anda em direção à câmara. Quando a criança desce da barra de equilíbrio, o experimentador diz:

3. "Agora, sobe os degraus e salta do banco para o colchão." Quando a criança pára de se mover, o experimentador deve posicionar-se atrás da caixa assustadora e diz:

4. "Bom trabalho! Agora vem até aqui?". O experimentador espera até que a criança esteja à frente da caixa assustadora.

"Coloca a tua mão neste buraco [da caixa]."

5. "Ótimo!" Agora vem até aqui." O experimentador espera até que a criança fique em frente da máscara. "Agora, toca nisto."

Como o tempo de latência para cumprir o pedido do experimentador é pontuada, a "distância do objeto" não deve interferir com essa pontuação. Portanto, antes de cada

pedido, o experimentador deve certificar-se de que as instruções são compreensíveis e que a criança executa as tarefas da maneira descrita acima. Se, a qualquer momento, a criança se recusar a seguir as instruções, o experimentador deve persuadir a criança dizendo: "Bem, vamos tentar mais uma vez", ou "Eu gostaria muito de te ver (rastejar ... andar. ...saltar ... o que for apropriado para a situação)." Deve fazer 2 tentativas adicionais para fazer com que a criança siga as instruções. Se falhar, o experimentador deve passar para o próximo obstáculo. Se a criança também se recusar a fazer após 2 tentativas de persuadir, o episódio deve ser encerrado.

Instruções de câmara

Permanecer focado no corpo inteiro da criança em todos os momentos.

Pontuação

Existem três conjuntos de variáveis pontuadas. Um conjunto de variáveis são aqueles usados por Jerome Kagan. O segundo conjunto de variáveis é complementar ao de Kagan, e o terceiro conjunto de variáveis é pontuado durante a fase dois do episódio. As variáveis de Kagan correspondem a todo o episódio de cinco minutos. A pontuação suplementar corresponde a cinco intervalos de um minuto. O intervalo um é dividido em seis épocas de dez segundos. Os intervalos de dois a cinco são divididos em duas épocas de 30 segundos. A pontuação da Fase II é dividida em cinco épocas cada uma começando com o pedido do experimentador para a criança participar em cada atividade diferente e terminando com o cumprimento ou não cumprimento da criança.

Variáveis a pontuar:

Parte 1. *Fase durante o qual a criança explora objetos de forma independente.*

- ✓ Variáveis de Kagan: Primeiros cinco minutos do episódio.
 - a. Latência para tocar intencionalmente no primeiro objeto
 - b. Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num segundo objeto
 - c. Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num terceiro objeto
 - d. Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num quarto objeto
 - e. Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num quinto objeto
 - f. Número total de objetos tocados

- g. Latência para a primeira vocalização
 - h. Quantidade total de tempo brincando com os objetos
 - o Definição das variáveis:
 - a - f. Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez em cada objeto:
Intervalo, em segundos, desde que o experimentador diz "Eu volto em poucos minutos" até ao primeiro contato definitivo com o primeiro, segundo, terceiro, quarto e quinto objeto. O contato pode ser um toque exploratório. Não tem que envolver jogar com o objeto, mas deve ser intencional.
 - g. Latência para a primeira vocalização: Intervalo, em segundos, desde que o experimentador diz "Volto em poucos minutos" até para à primeira vocalização definitiva.
 - h. Quantidade total de tempo a brincar com os objetos: A quantidade total de tempo, em segundos, que a criança participou em cada atividade onde 'participar' é definido para cada atividade/objeto da seguinte forma:
 - Banco/colchão = a criança sobe o banco e salta para o colchão.
 - Colchão = saltos no colchão sem usar as escadas.
 - Túnel = a criança entra completamente dentro do túnel.
 - Barra de equilíbrio = a criança coloca ambos os pés simultaneamente na barra.
 - Caixa preta = a criança olha para a abertura e chega-se perto, pega e fica com a mão dentro, toca ou joga com caixa.
 - Máscara = a criança toca ou usa a máscara.
- ✓ Variáveis suplementares:
- a. Afeto facial cauteloso/medroso
 - b. Tentativa de brincar
 - c. Aborda o pai
 - d. Eficácia dos pais
 - e. Linha de base
 - f. Número total de objetos tocados
 - g. Latência para a primeira vocalização

h. Tempo despendido a brincar com os objetos

○ Definições de variáveis:

a. Afeto facial medroso/temeroso: a presença de medo ou desconfiança é observada e classificada consoante a seguinte escala:

0 = Nenhuma região facial mostra movimento de medo codificável.

1 = Apenas uma região facial mostra um movimento codificável, identificando um medo de baixa intensidade, ou com uma expressão ambígua.

2 = Somente 2 regiões faciais mostram movimento codificável, ou a expressão numa região (por exemplo, sobrancelhas) que é definitiva.

3 = Uma mudança de aparência ocorre nas 3 regiões faciais, ou existe a impressão de forte medo facial.

Notas: Se a criança está completamente escondida no túnel durante toda a época, 0s são codificados para expressão facial temerosa.

b. Tentativa de brincar: o pico de intensidade da criança a tocar em cada objeto, ou a participar em cada atividade é avaliada na seguinte escala:

0 = Hesitação extrema; a criança pode passar o tempo a procurar ou a apontar para os objetos, mas não gasta tempo a tocá-los ou a explorá-los.

1 = Hesitação moderada; a criança expressa cautela quando está em contacto com o objeto e o contacto com o objeto é mínimo (por exemplo, toca ternamente a caixa) ou pára seis ou mais segundos antes de se envolver na atividade.

2 = Ligeira hesitação; a criança examina o objeto ou pára brevemente (2 a 5 segundos) antes de iniciar a atividade (por exemplo, espreita no túnel antes de rastejar).

3 = Sem hesitação; a criança participa ativamente em atividades e não expressa qualquer cautela enquanto está em contacto com o objeto (por exemplo, impulsiona a mão na caixa).

Notas: Se a criança estiver completamente escondida no túnel durante toda a época, Os são codificados para a tentativa do jogo.

c. Aborda o pai: o pico de intensidade de qualquer referência ou qualquer comportamento de procura de conforto no pai é avaliado na seguinte escala:

0 = Explora objetos, participa em atividades sem olhares ou comentários para o pai.

1 = Olha para o pai enquanto participa em qualquer atividade, ou explora quaisquer objetos; Inclui quaisquer comentários ou perguntas dirigidas ao pai.

2 = Olha para o pai antes de participar em qualquer atividade, ou explorar qualquer objeto; Inclui quaisquer comentários ou perguntas dirigidas ao pai.

3 = A criança mantém-se próxima ao pai. Age intencionalmente de forma a ficar perto do pai.

Notas: Não codifique “aproximação ao pai” se o contato for iniciado pelo pai. Para receber um código de 0, 1 ou 2, a criança não precisa mostrar medo enquanto se aproxima do pai. Essa medida é codificada se a criança faz qualquer contato com o pai, e não apenas por aproximar-se do pai com medo. Neste caso, a codificação é 3, que deve ser motivado pelo medo. Se a criança estiver completamente escondida no túnel durante toda a época, é codificado com 0.

d. Eficácia do pai: a eficácia do pai como participante no episódio é avaliado numa escala de 0 a 2. O pai recebe um código geral para todo o episódio.

0 = Ineficaz. Acalma a criança, encoraja a criança a brincar.

1 = Suavemente eficaz. Interage muito pouco com a criança, permite que a criança brinque sozinha.

2 = Eficaz. Finge estar lendo, não interage com a criança, não inicia ou continua interação.

e. Estado inicial da criança: o estado da criança antes do início do episódio é codificado uma vez para cada criança usando a seguinte escala:

1 = Apático

2 = Alerta/calmo

3 = Alerta/ativo

4 = Agitado

5 = Chorar

Parte 2. Fase durante a qual o experimentador pede a participação da criança em cada atividade.

a. Cumpre

b. Latência desde o pedido até ao início do cumprimento

c. Tentativa de brincar

d. Aborda o pai

e. Aborda o experimentador

f. Vocalizações de stress/aflição

g. Afeto facial cauteloso/medroso

h. Número de solicitações

○ Definições de variáveis:

a. Cumprimento: O cumprimento da criança ao pedido do experimentador para participar em cada atividade

0 = Não cumpre

1 = Cumpre

b. Latência para cumprir: Intervalo, em segundos, a partir do momento em que o experimentador começa a pedir à criança para participar numa atividade até que a criança inicia uma ação que leva à participação na atividade ou a tocar no objeto.

c. Tentativa de brincar: o pico de intensidade da criança a tocar em cada objeto, ou a participar em cada atividade é avaliada na seguinte escala:

0 = Sem hesitação; a criança participa ativamente em atividades e não expressa qualquer cautela enquanto está em contacto com o objeto (por exemplo, impulsiona a mão na caixa).

1 = Ligeira hesitação; a criança examina o objeto ou pára brevemente (2 a 5 segundos) antes de iniciar a atividade (por exemplo, espreita no túnel antes de rastejar).

2 = Hesitação moderada; a criança expressa cautela quando está em contacto com o objeto e o contacto com o objeto é mínimo (por exemplo, toca ternamente a caixa) ou pára seis ou mais segundos antes de se envolver na atividade.

3 = Hesitação extrema; a criança pode passar o tempo a procurar ou a apontar para os objetos, mas não gasta tempo a tocá-los ou a explorá-los.

d. Referência ao pai: A presença de referências que a criança faz ao pai antes de cumprir o pedido do experimentador para participar nas diferentes tarefas é codificado (1 = presente, 0 = não presente)

e. Referência ao experimentador: A presença de referências que a criança faz em direção ao experimentador antes de cumprir o pedido do experimentador para participar nas diferentes tarefas é codificado (1 = presente, 0 = não presente)

f. Intensidade de vocalizações de *distress* *: o pico de intensidade de vocalizações de *distress* é anotada em cada época e avaliada na seguinte escala:

0 = Nenhuma vocalização de *distress*.

1 = Vocalizações suaves que podem ser difíceis de identificar como temíveis.

2 = Vocalizações que indicam algum medo. Por exemplo, risos nervosos ou comentários temerosos como "Quem és?".

3 = Vocalizações que indicam um tom muito temeroso. Por exemplo, comentários temerosos como "Não te aproximes mais".

* Note que algumas vocalizações neste episódio não serão relacionadas ao medo.

g. Afeto facial medroso/temeroso: a presença de medo ou desconfiança é observada e classificada consoante a seguinte escala:

0 = Nenhuma região facial mostra movimento de medo codificável.

1 = Apenas uma região facial mostra um movimento codificável, identificando um medo de baixa intensidade, ou com uma expressão ambígua.

2 = Somente 2 regiões faciais mostram movimento codificável, ou a expressão numa região (por exemplo, sobrancelhas) que é definitiva.

3 = Uma mudança de aparência ocorre nas 3 regiões faciais, ou existe a impressão de forte medo facial.

Nota: Se a criança está completamente escondida no túnel durante toda a época, codifique-se 0.

i. Número total de solicitações: Registe o número de solicitações do examinador para a criança (não exceda três. Se o experimentador der mais do que três solicitações, codifique com um 3).

Episódio de Controlo Inibitório

Torre da Paciência

Racional

Diferenças individuais em impulsividade devem ser exibidas aqui uma vez que as crianças devem esperar quantidades variáveis de tempo pela sua vez de construir uma torre alta. Esta tarefa é baseada no trabalho de Grazyna Kochanska sobre controle inibitório.

Setting Físico

A criança está sentada numa mesa e cadeira de tamanho infantil, de frente para a câmara. O experimentador está à direita da criança e está presente durante todo o episódio. O pai não deve estar presente durante este episódio.

Estímulos

15 blocos grandes de papelão.

Procedimento

O experimentador traz a caixa de blocos para a sala e diz: "Vamos jogar um jogo com estes blocos. Este é um jogo que vamos jogar juntos, então vou colocar os blocos onde possamos os dois alcançá-los."

O experimentador coloca os blocos entre ele e a criança; o experimentador deve certificar-se de que a criança está voltada para a câmara. "Poderíamos construir uma torre tão alta como tu. Vamos fazer turnos para adicionar os blocos e tornar a torre maior. Primeiro eu coloco um bloco, depois colocas um, depois eu coloco outro, depois colocas tu. É assim que jogamos o jogo. Vou começar." O experimentador, em seguida, coloca o primeiro bloco deitado, e um pouco para a direita da criança (para que a câmara tenha uma boa visão do rosto da criança) Incentive a criança para construir a torre verticalmente. Se ela tentar construir várias torres pequenas, removê-las e apontar para o topo da torre atual, dizendo: "Vamos construir uma torre muito alta."

Sequência de pausas do experimentador, a partir do momento em que a criança coloca um bloco na torre (ou seja, a sequência de pausas não inclui o primeiro bloco que o experimentador coloca por baixo para iniciar a torre):

- Uma resposta imediata, sem pausa
- Uma pausa de 5 segundos



- Uma pausa de 10 segundos
- Uma pausa de 15 segundos
- Uma resposta imediata sem pausa
- Uma pausa de 20 segundos
- Uma pausa de 30 segundos

O experimentador deve tentar não olhar para o relógio por longos períodos de tempo durante esta tarefa (a criança sabe que o experimentador está esperando por algo e tem mais paciência). O experimentador deve olhar em branco para uma parede ou outras coisas na sala.

Repita uma vez num total de dois ensaios. Entre ensaios repetir a regra, "Lembra-te de como jogar o jogo. Em primeiro lugar eu coloco um bloco por baixo, e depois colocas tu, eu coloco outro, e tu colocas outro por cima. É assim que jogamos o jogo"

Instruções de câmara

Durante a tarefa, é importante manter o rosto da criança à vista da câmara. Também é importante manter a parte superior do corpo da criança à vista. A orientação corporal, bem como a postura corporal podem ser importantes na determinação da impulsividade. Para fins de pontuação, também é importante manter a torre à vista.

Pontuação

Este episódio consiste em dois ensaios. Cada ensaio é dividido em sete épocas. A primeira época começa assim que as mãos do experimentador estão fora de contato com o primeiro bloco e termina imediatamente após as mãos da criança deixarem o bloco no final da sua vez. As demais épocas começam e terminam quando a criança remove as suas mãos do bloco.

Variáveis a pontuar

- a. Espera pela vez
- b. Número de blocos adicionados
- c. Solicita o experimentador
- d. Varia de direções
- e. Nível de envolvimento

- Definições de variáveis:

a. Não espera a sua vez: Verifique se a criança aguarda pela sua vez durante cada época

0 = Espera a sua vez.

1 = Não espera pela sua vez.

b. Número de blocos: O número de blocos que a criança adiciona à torre é anotado durante cada época.

c. Solicita o experimentador: O número de solicitações que a criança dirige ao experimentador é anotado durante cada época (e.g., empurra um bloco em direção ao experimentador e diz: "É a sua vez").

d. Muda de direções: Quando a criança se desvia ou não de determinadas direções relativas à construção da torre é anotado em cada época. Isso inclui colocar blocos horizontalmente, depois de ter sido instruído a colocá-los verticalmente

0 = Segue a direção.

1 = Muda de direção.

e. Nível de envolvimento: O grau em que a criança está envolvida na tarefa é avaliado através da seguinte escala de 3 pontos:

0 = a criança exibe baixo nível de envolvimento na tarefa. A criança parece neutra e / ou desinteressada e entediada. A criança ajuda a construir a torre com pouca excitação.

1 = a criança exibe nível intermediário de envolvimento na tarefa. A criança é cuidadosa com a tarefa, um pouco animada.

2 = a criança exibe alto nível de envolvimento na tarefa. É muito cuidadosa ao colocar o bloco na torre, muito animada no movimento do corpo e/ou na fala. A criança dá uma impressão geral de grande entusiasmo.

Episódio de Regulação Emocional

Caixa Vazia

Racional

A criança vai lidar com uma situação em que a sua expectativa agradável não é cumprida. Isto deve resultar em demonstrações de desapontamento e tristeza.

Setting físico

A criança está sentada numa cadeira e mesa de tamanho infantil. A mãe/pai não está presente na sala.

Estímulos

Uma caixa de presente e um brinquedo significativo, não muito caro.



Procedimento

O experimentador entra na sala, com o presente na mão e aproxima-se da criança. Pode dizer algo como:

" _____, vê o que tenho aqui, é um presente para ti! Estiveste tão bem hoje que vou dar-te este presente que está aqui dentro, é um brinquedo muito giro! Eu queria ficar com ele para mim, mas tens estado tão bem que vou dar-to. Podes desembrulhá-lo, enquanto eu vou buscar o próximo jogo."

O experimentador põe o presente em cima da mesa em frente da criança e sai da sala. A criança é deixada sozinha para desembrulhar o presente. O experimentador volta 1 minuto depois da criança se aperceber que a caixa está vazia. Quando este volta, diz: "Estava com tanta pressa quando eu embrulhei o teu presente que me esqueci de pôr o brinquedo dentro da caixa!" "Aqui está o teu brinquedo." Depois da criança o experimentar, o experimentador diz: "Se gostares, podes ficar com ele e levá-lo para casa, mas, por enquanto, vamos deixar a mãe/pai guardá-lo, até que terminemos de jogar."

Pontuação

Este episódio está dividido em seis épocas, de 10 segundos cada. O episódio começa assim que a criança abre a caixa e percebe que está vazia e termina um minuto depois.

Variáveis a pontuar para a tristeza:

- a. Intensidade da expressão de tristeza
- b. Intensidade da expressão corporal triste
- c. Comportamentos de resignação
 - Definição das variáveis
 - a. Intensidade da expressão de tristeza: em cada época, a intensidade da expressão de tristeza é classificada consoante a seguinte escala:
 - 0 = Nenhuma região facial mostra movimentos de tristeza;
 - 1 = Apenas uma região facial mostra movimentos codificáveis, de baixa intensidade;
 - 2 = Apenas 2 regiões faciais mostram um movimento codificável, ou a expressão numa região é significativamente definida (por exemplo, nas sobrancelhas);
 - 3 = Uma mudança de expressão ocorre em todas as 3 regiões faciais ou o codificador apercebe-se de um forte medo facial.
 - b. Intensidade da expressão corporal de tristeza: A intensidade máxima da tristeza corporal é observada em cada época e classificada na seguinte escala:
 - 0 = Nenhuma tristeza corporal detetável
 - 1 = Ligeira tristeza, com inclinação cabeça para baixo
 - 2 = Ombros caídos
 - 3 = A criança coloca as mãos na cabeça ou na mesa.
 - c. Intensidade de resignação: A intensidade máxima de resignação é observada em cada época e classificada na seguinte escala:
 - 0 = Nenhuma resignação detetável: a criança procura ou pede o brinquedo mais de duas vezes (por exemplo, olhando para a caixa, procura na mesa)
 - 1 = Tentativa de encontrar o brinquedo perdido duas vezes
 - 2 = Tentativa de procurar o brinquedo uma vez
 - 3 = Nenhuma tentativa de encontrar o brinquedo

* Se a criança só olha uma vez, mas esse olhar dura 7-10 segundos, codifica-se com um "0".

A resignação é um comportamento passivo e deve ser cotada à medida que a criança vai ficando mais resignada ao facto de não conseguir o brinquedo, após se deparar com a caixa vazia.

Variáveis a pontuar para a raiva

- a. Intensidade da expressão de raiva
- b. Intensidade da expressão corporal de raiva
- c. Comportamentos de frustração

- Definição das variáveis

- a. Intensidade da expressão de raiva: a intensidade da expressão de raiva ou pequenas nuances de raiva são avaliadas em cada época consoante a seguinte escala:

- 0 = nenhuma região facial mostra movimentos de raiva

- 1 = apenas uma região facial mostra movimentos codificáveis, de baixa intensidade ou com uma expressão ambígua

- 2 = apenas 2 regiões faciais mostram um movimento codificável, ou a expressão numa região é significativamente definida (por exemplo, nas sobrancelhas)

- 3 = uma mudança de expressão ocorre em todas as 3 regiões faciais ou o codificador apercebe-se de uma forte expressão facial de raiva

- b. Intensidade da expressão corporal de raiva: A intensidade máxima de raiva corporal é observada em cada época e avaliada na seguinte escala:

- 0 = Sem qualquer raiva detetável

- 1 = Tensão corporal

2 = Tensão corporal, punhos cerrados, balança as pernas, agita o tronco e ergue os ombros.

c. Intensidade de frustração perante a caixa vazia: A intensidade máxima do comportamento de frustração em relação à caixa vazia é observada em cada época e avaliada na seguinte escala:

0 = Não há frustração detetável perante a caixa

1 = Frustração ligeira, deixa a caixa

2 = Frustração moderada, empurra a caixa ou tira-a da mesa

3 = Alta frustração, com comportamentos agressivos face à caixa vazia

A frustração é um comportamento ativo dirigido aos estímulos. Neste caso, pode ser dirigido quer para a caixa quer para o embrulho.

Variáveis suplementares

a. Grau de distração

b. Estado inicial da criança

○ Definição das variáveis

a. Grau de distração: qualquer comportamento que englobe não estar atento à caixa e ao embrulho deve ser avaliado em cada época e pontuado pela seguinte escala:

0 = a criança não demonstra distração, mantém-se atenta à caixa e respetivo embrulho;

1 = a criança olha para outro sítio que não a caixa, momentaneamente;

2 = a criança desvia a sua atenção prolongadamente para longe da caixa e embrulho;

3 = a criança mantém a sua atenção focada noutra coisa qualquer da sala – no teto ou na mesma, olhando para a caixa apenas momentaneamente.

b. Estado inicial da criança:

1 = Apático

2 = Alerta/calmo

3 = Alerta/ativo

4 = Agitado

5 = Chorar

ANEXO H

Folhas de Cotação (*Lab-TAB* versão Pré-escolar)

SALA DE RISCO

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: ___/___/_____	Observador:
Data avaliação: ___/___/_____	Data pontuação: ___/___/_____	Gravação nº:
Ordem episódio:	Counter Nº:	Experimentador:

Estado inicial* _____

FASE I

Variáveis de Kagan:

Objeto

Latência para tocar intencionalmente no primeiro objeto	_____ segs	_____
Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num segundo objeto	_____ segs	_____
Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num terceiro objeto	_____ segs	_____
Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num quarto objeto	_____ segs	_____
Latência para tocar intencionalmente pela primeira vez num quinto objeto	_____ segs	_____
Total	_____	_____

Latência para a primeira vocalização: _____ segs

Quantidade total de tempo a brincar com cada objeto:

Escada/colchão:	_____ segs
Colchão:	_____ segs
Túnel de lona pesado:	_____ segs
Barra de equilíbrio:	_____ segs
Caixa preta:	_____ segs
Máscara:	_____ segs

Pontuação suplementar

Minuto 1

(10s)	1	2	3	4	5	6	M
Tempo (início/fim)							
Afeto facial cauteloso/medroso* (1-3)							
Tentativa de brincar (0-3)							
Aborda o pai (0-3)							

**0 - se ficar no túnel e não for possível visualizar a face.*

	Minuto 2			Minuto 3		
(30s)	1	2	M	1	2	M
Tempo (inicio/fim)						
Afeto facial cauteloso/medroso (0-3)						
Tentativa de brincar (0-3)						
Aborda o pai (0-3)						

	Minuto 4			Minuto 5		
(30s)	1	2	M	1	2	M
Tempo (inicio/fim)						
Afeto facial cauteloso/medroso (0-3)						
Tentativa de brincar (0-3)						
Aborda o pai (0-3)						

FASE 2

	Túnel	Barra	Colchão	Caixa	Máscara	M
Cumpre (Sim = 1; Não = 0)						
Latência desde o pedido até ao início do cumprimento						
Tentativa de brincar (0-3)						
Aborda o pai (sim = 1; não = 0)						
Aborda o experimentador (sim = 1; não = 0)						
Vocalizações de stress/aflição (0-3)						
Afeto facial cauteloso/medroso (0-3)						
Número de prompts (1-3)						

Verbalizações: ____ (1 = Sim; 0 = Não)

Eficácia parental (0-2): _____

Código de dados ausentes: _____

*M = missing values

APROXIMAÇÃO DO ESTRANHO

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: __/__/____	Observador:
Data avaliação: __/__/____	Data pontuação: __/__/____	Experimentador:

Estado inicial* _____

Latência para a primeira resposta de medo: _____ segundos

(primeira pontuação de uma ou mais)

Intervalos

Segundos	0-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-70	71-90	91-110	M
Comportamento do estranho	Cumprimenta, observa a criança (E1)	Observa a criança, breve resposta (E2)	Questão 1 (E3)	Questão 2 (E4)	Fica de pé, Questão 3 (E5)	Anda em direção à criança, ajoelha-se, comenta (E6/7)	Levanta-se, vira-se, vai-se embora (E8)	Afeto depois (E9)	
Pico de intensidade da expressão do medo (0-3)									
Pico de intensidade das vocalizações de distress (0-3)									
Pico de intensidade do decréscimo da atividade (0-3)									
Pico de intensidade de comportamentos de aproximação (0-3)									
Pico de intensidade dos comportamentos de evitamento (0-3)									
Pico de intensidade da aversão a olhar (0-3)									
Pico de intensidade da hesitação verbal (0-2)									
Inquietação nervosa (1 = presente; 0 = ausente)									

Código de dados ausentes: _____

*Estado inicial: 1 – apático; 2 – alerta/calmo; 3 – alerta/ativo; 4 – agitado; 5 – a chorar

TORRE DA PACIÊNCIA

Nr:

Nome Sujeito: _____	D.N.: ___/___/_____	Observador: _____
Data avaliação: ___/___/_____	Data pontuação: ___/___/_____	Experimentador: _____

Estado inicial* _____

Trial 1

Trial 2

Épocas de 10 segundos	0 seg	5 seg	10 seg	15 seg	0 seg	20 seg	30 seg	0 seg	5 seg	10 seg	15 seg	0 seg	20 seg	30 seg
Tempo <small>(início/fim)</small>														
Espera pela vez? <small>(1 = sim; 0 = não)</small>														
Número de blocos adicionados														
Nº de vezes que incita o investigador														
Muda de direções <small>(1 = sim; 0 = não)</small>														
Nível de envolvimento <small>(0-2)</small>														

Verbalizações: ____ (1 = Sim; 0 = Não)

Código de dados ausentes: _____

*Estado inicial: 1 – apático; 2 – alerta/calmo; 3 – alerta/ativo; 4 – agitado; 5 – a chorar

ARANHA SALTITONA

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: __/__/____	Observador:
Data avaliação: __/__/____	Data pontuação: __/__/____	Experimentador:

Estado inicial* _____

Latência para a primeira resposta de medo: T1 _____ T2 _____ T3 _____ T4 _____

Intervalos

Número de trial	1	2	3	4	Afeto depois	M
Tempo (início/fim)						
Pico de intensidade da expressão do medo (0-3)						
Pico de intensidade das vocalizações de distress (0-3)						
Pico de intensidade do medo corporal (0-3)						
Aproximação (0-3)						
Pico de intensidade de evitamento (0-3)						
Aversão a olhar (0-3)						
Susto (1 = sim; 0 = não)						

A criança brinca com a aranha quando o experimentador lhe dá a chance: ____ (1 = Sim; 0 = Não)

Verbalizações: ____ (1 = Sim; 0 = Não)

Código de dados ausentes: _____

*Estado inicial: 1 – apático; 2 – alerta/calmo; 3 – alerta/ativo; 4 – agitado; 5 – a chorar

MÁSCARA ASSUSTADORA

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: ___/___/____	Observador:
Data avaliação: ___/___/____	Data pontuação: ___/___/____	Experimentador:

Estado inicial* _____

Intervalos

	Qual é o teu nome?	Quantos anos tens?	Estás a divertir-te?	Brinquedo favorito?	Mais uma coisa...	5s			Mostra máscara	Aproxima máscara	Pede p/ tocar na máscara	Pede p/ pôr a máscara	Afeto depois	M
						1	2	3						
Expressão do medo (0-3)														
Vocalizações de distress (0-3)														
Postura de medo (0-3)														
Aproximação (0-3)														
Evitamento (0-3)														
Aversão a olhar (0-3)														
Desconforto (1 = sim; 0 = não)														
Susto (1 = sim; 0 = não)														

Verbalizações: ____ (1 = Sim; 0 = Não)

Código de dados ausentes: _____

*Estado inicial: 1 – apático; 2 – alerta/calmo; 3 – alerta/ativo; 4 – agitado; 5 – a chorar

CAIXA VAZIA

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: __/__/____	Observador:
Data avaliação: __/__/____	Data pontuação: __/__/____	Experimentador:

Estado inicial* _____

Intervalos

Épocas de 10 segundos	1	2	3	4	5	6	M
Tempo (início/fim)							
Expressão facial de tristeza (0-3)							
Expressão corporal de tristeza (0-3)							
Resignação (0-3)							
Expressão facial de raiva (0-3)							
Expressão corporal de raiva (0-2)							
Frustração (0-3)							
Distração (0-3)							

Verbalizações: ____ (1 = Sim; 0 = Não)

Código de dados ausentes: _____

*Estado inicial: 1 – apático; 2 – alerta/calmo; 3 – alerta/ativo; 4 – agitado; 5 – a chorar

ANEXO I

Manual da *Lab-TAB* – Versão Idade Escolar (6-9 anos)

Universidade do Algarve

Bateria de Avaliação do Temperamento Infantil em Laboratório – Versão Idade Escolar (Lab-TAB)

Subescalas de Medo e Inibição, Controlo Inibitório e Regulação Emocional

Versão original de Goldsmith, Reilly, Lemery, Longley e Prescott (2001)

Laura Inês Ferreira, Catarina Fernandes,
Luís Faísca e Ana Teresa Martins

2018

Índice

Introdução.....	1
Rotina de Laboratório	1
Guias para a codificação	2
Etapas para a análise de um episódio individual da <i>Lab-TAB</i>	3
Outros desenvolvimentos.....	3
Episódios de Medo e Inibição	4
Máscara Assustadora	4
Racional.....	4
<i>Setting</i> físico.....	4
Estímulos.....	4
Procedimento.....	4
Instruções de câmara	4
Pontuação	4
Contar uma História.....	8
Racional.....	8
Procedimento.....	9
Pontuação	9
Episódio de Controlo Inibitório.....	15
Torre da Paciência	15
Racional.....	15
<i>Setting</i> Físico	15
Procedimentos	16
Instruções de câmara	16
Pontuação	16
Episódios de Regulação Emocional	21
Hierarquia de Prémios	21
Racional.....	21
<i>Setting</i> físico.....	22
Estímulos.....	22
Procedimento.....	22
Instruções da câmara	22
Pontuação	22
Presente Errado	24
Racional.....	24
<i>Setting</i> físico.....	24

Estímulos.....	24
Procedimento.....	24
Instruções da câmara.....	25
Pontuação.....	25

Introdução

Este manual descreve os procedimentos que foram desenvolvidos para crianças dos **seis aos nove anos de idade** na versão para idade escolar da Bateria de Avaliação de Temperamento Infantil em Laboratório.

O objetivo do desenvolvimento da Lab-TAB foi disponibilizar um instrumento padronizado para a possível avaliação laboratorial do temperamento precoce. Com a disponibilidade da Lab-TAB, já não será necessário desenvolver medidas laboratoriais de temperamento novas para cada estudo.

Para facilitar a codificação, os episódios mais longos são tipicamente divididos em intervalos mais curtos, chamados épocas.

A Lab-TAB foi desenvolvida para ser usada num laboratório de pesquisa sem equipamento incomuns ou caros. A configuração para a execução dos vários episódios numa visita consistiria em existirem duas salas experimentais e uma sala de controlo com janelas apropriadas para a atividade de gravação nas salas experimentais. Uma das salas deverá ser semelhante a uma sala de estar e a outra pode ser menor, como uma sala de entrevistas.

Pelo menos um sistema de gravação de vídeo é necessário, sendo que dois sistemas facilitariam a transição rápida de um episódio para outro.

É importante falar com a mãe sobre o seu papel e explicar-lhe como reagir ao comportamento inesperado do seu/sua filho/a.

Rotina de Laboratório

Um experimentador é suficiente para realizar a maioria dos episódios da Lab-TAB, no entanto, dois podem facilitar a realização de alguns episódios.

Os experimentadores “de extremos”, ou seja, exuberantes ou tímidos poderão precisar de modular os seus estilos de interação típicos. É crucial que o experimentador não tenha em conta o seu estilo de interação para detetar as diferenças temperamentais entre as crianças.

Os procedimentos da Lab-TAB pressupõem que o cuidador principal (comumente, a mãe) acompanha a criança ao laboratório. Embora não existam dados sistemáticos sobre

as diferenças entre mãe e pai, não é frequente que se testem as crianças com pais, só nos casos em que os pais nos asseguram que o pai é o principal cuidador e seja o pai a leva a criança ao laboratório.

O experimentador deverá apresentar, no início da sessão, uma breve descrição verbal dos episódios e um álbum de imagens ilustrando os aspetos-chave de cada episódio, assim como deve pedir a assinatura do consentimento informado.

O teste deve ser terminado se a criança ficar cansada, sonolenta ou extremamente chateada. O experimentador “familiar” – que é aquele que entra em contato direto com a criança - deve explicar à mãe durante as entrevistas que ela pode parar um episódio a qualquer momento se, por exemplo, vir que a criança fica muito chateada para continuar.

Quando as avaliações são realizadas durante uma única visita ao laboratório, podem surgir *carryover effects* de um episódio para outro, que são um perigo potencial. Os autores tentaram pôr em práticas alguns procedimentos para evitá-los, tais como: Fornecer descansos breves entre episódios; evitar que episódios consecutivos stressantes sejam feitos na mesma sala; o experimentador fica responsável por garantir que a criança está em um estado de silêncio, calma e alerta antes de prosseguir para um novo episódio; além disso, a sequência dos episódios é feita para diminuir estes efeitos.

Guias para a codificação

1. Uma ação que começa durante uma época e se mantém até ao próximo é codificado apenas na época em que começa. No entanto, se a ação se intensifica ou muda de qualquer outra forma, pode ser codificada novamente no próximo.

3. Quando uma parte do episódio é restringida devido a um erro do experimentador, problemas de câmara, etc., as épocas ausentes – porque se inseriam nessa parte - são marcadas "M." e deve-se escrever uma explicação na folha de codificação. Se, por outro lado, essa parte for perdida porque a criança atingiu um ponto de angústia que impediria continuar as tarefas, as restantes épocas do ensaio recebem os mesmos códigos obtidos na última época válida. Assim, assume-se que se esse episódio tivesse continuado, a criança teria continuado a chorar, a lutar, a evitar, etc.

4. Se um segmento da gravação não é tão visível por problemas na câmara ou movimentos incomuns, é permitido fazer inferências razoáveis sobre o comportamento da criança (por exemplo, evitamento) por alguns segundos. No entanto, na maioria dos

casos, essa época deve ser marcada como "M" e tratada como ausente na formação das variáveis.

6. A codificação da latência com zero torna difícil a interpretar literal e pode também apresentar problemas na transformação matemática. Assim, a latência mínima que pode ser codificada é de um segundo.

7. Os comportamentos incomuns da criança ou da mãe ou os erros cometidos pelo operador da câmara ou pelo experimentador devem ser anotados nas margens das folhas de codificação.

Etapas para a análise de um episódio individual da *Lab-TAB*

1. Insira os dados das folhas de codificação num formato apropriado para a consequente utilização do programa estatístico. Os dados inseridos devem incluir as contagens brutas de cada comportamento, as latências, intensidades do comportamento, o pico de intensidade das respostas e a média de tudo isto.

2. Calcular as estatísticas descritivas (por exemplo, média, SD, mínimo, máximo e assimetria) para cada variável.

3. Fazer histogramas para todas as variáveis. Analisando as médias minuto a minuto (ver as latências, durações gerais, pico de intensidade de resposta para todo o episódio, intensidades médias para o episódio, etc.), é necessário perceber se uma transformação ajudaria a tornar as distribuições mais normais.

4. O próximo passo na análise dos procedimentos da *Lab-TAB* consiste na formação de variáveis compósitas, em que, primeiro, se deve converter todas as médias (e qualquer única variável que merece inclusão) em *z-scores*. As variáveis compósitas são criadas intercorrelacionando todas as variáveis (*z-scores*) dentro de um episódio.

6. Tanto os valores mais baixos como os mais altos podem ser movidos para outros arquivos de dados de modo a ser combinados com dados de questionários de temperamento, entrevistas e outros episódios.

Outros desenvolvimentos

Outras estratégias para a codificação da expressão facial têm sido consideradas. Um dos problemas mencionados pelos utilizadores da Lab-TAB é se as reações não-direcionadas devem ser exploradas em cada episódio. Por exemplo, pode ser informativo se uma criança sorri naquele que foi destinado a ser um episódio de raiva.

Espera-se que a maioria dos investigadores veja a Lab-TAB como um conjunto de procedimentos padronizados de indução de emoções use apenas um subconjunto dos episódios.

Episódios de Medo e Inibição

Máscara Assustadora

Racional

Neste episódio, um estranho amigável coloca uma máscara assustadora. A incongruência vai assustar algumas crianças.

Setting físico

A criança está de pé em cima de um tapete, de frente para a câmara. O “estranho amigável” está a olhar para o chão para que a criança não possa ver a máscara. O experimentador e a mãe/pai da criança não devem estar presentes durante este episódio. A criança deve acreditar que ela e o estranho estão sozinhos.

Estímulos

Uma sweatshirt preta, uma máscara de borracha que se assemelha a um rosto desfigurado e um tapete de chão.



Procedimento

O episódio começa quando a criança vê o rosto do estranho pela primeira vez, geralmente, quando este tosse. Termina depois do “estranho amigável” dizer "Bem, tenho de ir. Foi um prazer conhecer-te."

Instruções de câmara

A câmara deve estar inteiramente focada na criança desde os seus joelhos até à sua cabeça. É crucial este enfoque para ajudar na codificação facial.

Pontuação

Este episódio está dividido em seis partes.

A primeira época começa quando o “estranho amigável” tosse pela primeira vez (ou quando a criança vê pela primeira vez o rosto do estranho) e termina quando o estranho tosse pela segunda vez, o que demora cerca de 15 segundos.

A segunda época vai desde que o “estranho amigável” tosse pela segunda vez até quando este diz: "Olá, o meu nome é Maria". Demora, também, cerca de 15 segundos.

A terceira época vai desde que o estranho diz: "Olá, o meu nome é Maria", e termina quando o estranho tira a máscara e diz: "Olá, sou só eu. Estava só a usar uma máscara ". Demora cerca de 15 segundos.

A quarta época começa quando o “estranho amigável” tira a máscara e diz: "Olá, sou só eu. Estava só a usar uma máscara" e termina quando o estranho amigável pede à criança para que toque nos olhos e na boca da máscara, para ver como é falsa.

A quinta época começa quando o estranho convida a criança a tocar nos olhos e na boca da máscara e termina quando o estranho pergunta à criança se quer pôr a máscara. Se a criança colocar a máscara deve parar-se de codificar, enquanto não se consiga ver o rosto da criança.

A sexta e última época vai desde que o estranho convida a criança a colocar a máscara até que o estranho diz: "Bem, tenho de ir. Foi um prazer conhecer-te." E sai.

Variáveis a pontuar

- ✓ Estado inicial da criança: O estado da criança antes do início do episódio é codificado pelo experimentador utilizando a seguinte escala:

1 = alerta e calma

2 = alerta e ativa

3 = cansada ou desatenta

4 = chorosa ou em aflição

5 = resistente

- ✓ Género do “estranho amigável”

1 = feminino

2 = masculino

✓ Comportamento do “estranho amigável”

0 = completamente neutro;

1 = principalmente amigável;

2 = excessivamente amigável e com desvios do guião

✓ Latência da primeira resposta de medo: se a criança já mostrar medo antes do início do episódio, codificar com 1. Se nunca demonstrar medo, codificar com 8888.

✓ Intensidade da expressão de medo: é medida consoante a seguinte escala

0 = Nenhuma região facial mostra um movimento de medo codificável

1 = Apenas uma região facial mostra um movimento codificável, sendo um medo de baixa intensidade, ou com uma expressão ambígua

2 = Somente 2 regiões faciais mostram movimento codificável, ou expressão numa região (por exemplo, sobrancelhas) que é definitiva

3 = Uma mudança de aparência ocorre nas 3 regiões faciais, ou existe a impressão de um forte medo facial

✓ Intensidade das vocalizações de *distress*

0 = Nenhuma vocalização de *distress*

1 = Vocalizações suaves que podem ser difíceis de identificar

2 = Vocalizações que indicam algum medo. Por exemplo, risos nervosos ou comentários nervosos como "Quem és tu?"

3 = Vocalizações que demonstram um tom muito nervoso. Por exemplo, comentários como "Não se aproxime mais". A criança pode chorar, gritar ou usar a palavra “assustada”

✓ Intensidade do medo corporal

0 = Muito baixo medo corporal ou nenhum sinal de medo corporal

- 1 = Baixo medo corporal. Atividade diminuída: uma diminuição aparente ou súbita no nível de atividade da criança
- 2 = Medo corporal moderado. Tensão corporal: tensões visíveis dos músculos, como retração dos ombros
- 3 = Medo corporal extremo. Imobilização corporal

✓ Susto

0 = Ausente

1 = Presente

✓ Evitamento

0 = Nenhum evitamento. A criança permanece no seu lugar

1 = Baixo evitamento. A criança pode virar-se 90 °, inclinar-se ou fechar os olhos

2 = Evitamento moderado. A criança pode afastar-se um ou dois passos para longe do estranho. Caso a criança tape a cara, é aconselhado pontuar também

3 = Alto evitamento. A criança tenta afastar-se o máximo possível do “estranho amigável” ou esconde-se em algum lado

✓ Aproximação

0 = Nenhuma aproximação: A criança mantém-se no lugar, não se aproxima do estranho

1 = Baixa aproximação: A criança pode inclinar-se para o “estranho amigável” antes para alcançar a máscara quando solicitado

2 = Aproximação moderada: a criança anda um ou dois passos, mesmo que pequenos, em direção ao “estranho amigável”

3 = Aproximação alta: a criança pode andar mais de dois passos em direção ao “estranho amigável”

✓ Duração da aversão a olhar

A duração da aversão ao olhar é pontuada para cada intervalo de tempo durante o episódio. As aversões do olhar devem durar mais de dois segundos. O número total de segundos que a aversão ao olhar durou é registado.

✓ Inquietação

0 = Sem inquietação.

1 = Moderada inquietação (Ex: movimentos do corpo, brincar com o cabelo, coçar)

2 = Nervosismo (Ex: movimentos grandes, balanço do corpo, etc.)

- ✓ Negatividade: os exemplos podem incluir verbalizações negativas ou expressões faciais ou corporais negativas. Qualquer medo facial, vocalização negativa ou evitamento é codificado um 1. O medo corporal pode ser cotado com um, assim como grandes movimentos, balanço óbvio, bater os braços e etc. A ausência de movimentos negativos é cotado com 0.

✓ Positividade: verbalizações, expressões faciais ou corporais positivas

0 = Sem positividade

1 = sorrisos pequenos, moderados e tensos. A criança está um pouco desconfortável

2 = sorrisos alegres e risos verdadeiros. A criança está confortável

✓ Cooperação ou recusa

0 = A criança recusa.

1 = A criança coopera

Contar uma História

Racional

Este episódio avalia a inibição social e a timidez.

Procedimento

A criança é convidada a levantar-se e a descrever o que fez no dia anterior à frente do experimentador não-responsivo e do operador de câmara (duas pessoas diferentes). A criança é incitada a continuar a falar após cada período de 30 segundos de silêncio. Há sempre pelo menos um aviso dado. Algumas crianças recebem vários incentivos. Uma vez que a criança teve pelo menos um incentivo, o episódio termina após outro período de 30 segundos de silêncio.

Pontuação

Este episódio é dividido em épocas de 10 segundos e pode ser de vários comprimentos dependendo da criança individual. Deve haver pelo menos 6 segundos na última época para ser contada como uma época. Há sempre pelo menos uma incitação pelo experimentador, mas dependendo da criança individual, pode haver várias incitações, e o episódio pode durar de um pouco mais de um minuto a mais de doze minutos de duração. Se o episódio tiver mais de 6 minutos, codifique apenas os primeiros cinco minutos e o último minuto (total de 36 épocas). O episódio começa quando o experimentador termina de dar as instruções. O episódio termina quando o experimentador começa a corresponder verbalmente na conversa com a criança. Se faltar áudio para todo o episódio, então ele é considerado não codificável. Preencha a folha de codificação com 8888 como valores em falta.

Variáveis a pontuar

- a. Estado inicial (pontuado pelo experimentador)
- b. Latência até à primeira resposta de medo
- c. Latência até à primeira inquietação
- d. Latência para começar a falar
- e. Percentagem de tempo a falar
- f. Presença de fala parcialmente sussurrada
- g. Número de difluências/hesitações
- h. Intensidade do medo facial
- i. Intensidade da tensão nervosa
- j. Intensidade do medo corporal
- k. Intensidade de comportamento de evitamento
- l. Presença de negatividade

- m. Número de solicitações pelo experimentador (em relação à fala)
- n. Número de solicitações pelo experimentador (sobre a posição)
- o. Presença de sorriso

Nota: determine as características corporais e faciais iniciais antes de iniciar a codificação.

- o Definições de variáveis

- a. Estado inicial: O estado da criança antes do início do episódio é codificado uma vez antes de cada episódio para cada criança pelo experimentador utilizando a seguinte escala:

1 = Alerta e calmo

2 = Alerta e ativo

3 = Cansado ou desatento

4 = Chora, reclama ou está em aflição

5 = Resistente

- b. Latência até à primeira resposta de medo (excluir inquietação): Intervalo, em segundos, a partir do momento em que o experimentador termina dando as instruções até à primeira resposta definitiva de medo (só incluir medo facial, medo corporal, comportamento de evitamento). Se a criança nunca mostrar uma resposta de medo durante todo o episódio codifique 8888. Se a criança começar a mostrar uma resposta de medo imediatamente codifique com um 1.

- c. Latência até à primeira inquietação: Intervalo, em segundos, a partir do momento em que o experimentador termina de dar as instruções até ao primeiro comportamento de inquietação. Se a criança nunca se preocupa/inquieta durante todo o episódio, codifique como 8888. Se a criança começa a inquietar-se imediatamente codifique com um 1.

- d. Latência para começar a falar: Intervalo, em segundos, entre o momento em que o experimentador termina de dar as instruções até a criança começar a falar. Se a criança nunca fala durante todo o episódio codifique como 8888. Se a criança começa a falar imediatamente codifique com um 1. Difluências/hesitações são consideradas palavras.

- e. Percentagem de tempo a falar: percentagem de tempo que a criança gasta a falar em relação ao tempo total em que a criança "tem a palavra". A quantidade de tempo que

a criança "tem a palavra" começa desde que o experimentador termina a introdução e termina quando o experimentador conclui o tempo do episódio. Este valor não pode exceder 360.

f. Presença de fala parcialmente sonora/sussurrada: anotar a presença de fala parcialmente sonora/sussurrada. Lembre-se de que se o volume do vídeo estiver baixo não significa que a criança esteja falando suavemente/cochichando. Não inclua diminuições de volume no discurso no final da frase. Não codifique se a queda de volume se deve ao posicionamento do corpo (e.g., afastamento da face ou do corpo). Codifique como 8888 se a criança não diz nada durante toda a época.

0 = Volume normal de fala

1 = Presença de fala parcialmente sonora/sussurrada

g. Número de difluências/hesitações: contagem de difluências/hesitações ditas pela criança durante uma época (por exemplo, Um, Bem, Ah, Hmmm, Uh, repetições, pausas, palavras de enchimento como e, então).

Difluências/hesitações que são pausas requerem mais de 2 segundos e menos do que uma pausa de 10 segundos na fala. Portanto, pausas de 3 a 9 segundos de duração são codificadas como difluência/hesitação. Se uma difluência/hesitação separa uma pausa (por exemplo, pausa, difluência/hesitação, pausa), as pausas são tratadas como duas pausas separadas. Não codifique as pausas que ocorrem durante o questionamento pelo experimentador. Pausas de 10 segundos ou mais são consideradas interrupções normais na fala, e não difluências. Se uma pausa ocorre em duas épocas, contar como uma difluência/hesitação durante a primeira época em que ocorre. Repetições que ocorrem entre épocas devem ser codificadas na primeira época em que ocorrem. Palavras/frases que são ditas mais do que uma vez numa linha (ou seja, "Bem ... bem ... bem ...") devem ser codificadas como uma repetição. Codifique como 8888 se criança não diz nada durante a época.

h. Intensidade do medo facial: o pico de intensidade de medo ou misturas de medo são observadas em cada época usando a seguinte escala:

0 = Nenhuma região facial mostra movimento de medo codificável

1 = Somente uma região facial mostra movimento definido ou movimento leve em duas regiões, identificando um medo de baixa intensidade

2 = Duas regiões faciais mostram um movimento definível

Nota: Se a boca ou a sobrancelha estiverem bloqueadas (meio rosto exposto), tente determinar o movimento da melhor forma possível. Por favor, apenas codifique se estiver confiante do código. Codifique como 0 se o rosto não estiver totalmente visível e anote na folha de codificação que só consegue ver uma parte do rosto e se poderia ou não determinar o que está acontecendo na região bloqueada.

i. Intensidade de tensão nervosa: a intensidade de inquietude nervosa é anotada durante cada época. O nervosismo é definido como um movimento repetitivo sem um propósito que é induzido pela situação (e.g., comportamento de balanço). Não inclua comportamentos que parecem relacionados ao equilíbrio/readaptação da postura. Para determinar a intensidade deve considerar tanto a extensão do corpo usado no comportamento de inquietação e a intensidade com que a inquietude ocorre. Considere a quantidade de espaço em torno do movimento e a velocidade em que o movimento ocorre.

0 = Inexistência de tensão nervosa.

1 = Agitação nervosa leve a moderada (e.g., pequenos movimentos das mãos, balançar, mexer os dedos dos pés)

2 = Agitação nervosa elevada (por exemplo, retrocesso, grande balanço de braço)

Nota: Esta variável é considerada ausente se o corpo inteiro estiver fora de alcance da câmara durante toda a época (8888).

j. Intensidade de Medo Corporal: A intensidade máxima do medo corporal é observada em cada época e avaliada na seguinte escala:

0 = Nenhum sinal de medo corporal.

1 = Medo corporal moderado. A criança pode mostrar tensões corporais: tensão visível dos músculos, como aperto e aumento dos ombros. E.g., a criança pode levantar seus ombros para suspirar ou controlar a respiração ou juntar as mãos em punhos apertados. Os ombros precisam permanecer levantados por 2 segundos ou mais para codificar a tensão corporal. Outro exemplo é a criança

pode ter pescoço/ombros tensos e move apenas os olhos e não a cabeça para olhar ao seu redor.

2 = Elevado medo corporal. A criança pode apresentar congelamento (tensão corporal inteira com muito pouco movimento) e/ou tremor.

Nota1: Tensão corporal ou a imobilização deve ocorrer durante pelo menos 2 segundos para ser codificado como Medo Corporal. As exceções são gestos de encolhimento claros.

Nota2: A tensão necessária para manter uma posição não é considerada um medo corporal. No entanto, se é possível manter a posição sem tensão, codifique isso como medo corporal.

Nota3: Esta variável é considerada ausente se o corpo inteiro estiver fora da vista da câmara durante toda a época (8888).

k. Intensidade do Comportamento de evitamento: A intensidade máxima dos comportamentos de evitamento (comportamentos iniciados pela criança para manter ou aumentar a sua distância em relação ao experimentador e ao operador de câmara) é observada em cada época e classificada na seguinte escala:

Se a criança fez um movimento para se aproximar ou evitar, mas depois retornou ao seu local original, o retorno ao local original não é considerado como evitamento. É evitamento somente se a distância inicial entre a criança e o experimentador e operador da câmara aumentar ou diminuir. Inclinarse para o experimentador e operador de câmara não é considerado comportamento de evitamento, mas inclinar-se para um lado ou para longe é.

0 = Nenhum comportamento de evitamento. Mantém-se no lugar.

1 = Comportamento de evitamento leve. Exemplos podem incluir afastar-se 90 graus do experimentador e do operador de câmara, cobrir a boca, olhar para baixo (é necessário ver o topo da cabeça), enfiar a face no peito/ombro, cruzar os braços protectoramente (no peito) ou suavemente inclinándose para longe.

2 = Comportamento de evitamento moderado. Exemplos incluem andar um ou dois passos para longe ou para um lado do experimentador e do operador de câmara, cobrir o rosto, inclinándose moderadamente, girar mais de 90 graus.

3 = Alto comportamento de evitamento. Exemplos incluem sentar-se, dar mais de dois passos para longe ou para um lado do experimentador e do operador de câmara, sair da visão da câmara ou combinações dos comportamentos acima.

Nota1: Quando vários comportamentos de evitamento estão presentes durante uma única época, use estas fórmulas:

- Qualquer combinação de comportamentos considerados leves (1) deve ser codificada como 1.

- Combinações envolvendo vários comportamentos leves (1), juntamente com um único comportamento moderado (2) deve ser codificado como um 2.

- Combinações envolvendo mais do que um comportamento moderado (2) devem ser codificadas como 3.

Nota2: Se a volta da cabeça for inferior a 2 segundos, verifique se não é apenas um distrator que atraiu a atenção (por exemplo, cão latindo na sala ao lado). Deve ficar claro, no entanto, que existe um distrator presente. Tais casos não devem ser codificados como comportamento de evitamento. Quando um distrator está presente, codifique como 9987.

Nota3: A rotação da cabeça e por a cabeça para baixo deve durar pelo menos um segundo de duração.

Nota4: Esta variável é considerada ausente se o corpo inteiro estiver fora de vista do ecrã durante toda a época (8888).

1. Presença de negatividade: é anotado em qualquer momento durante a época, desde que seja óbvio. Os exemplos podem incluir verbalizações negativas ou expressões faciais ou corporais negativas. Inquietação nervosa não é considerada como negatividade. O medo corporal, o medo facial, o comportamento de evitamento e qualquer tristeza ou raiva facial, vocal ou corporal são considerados negatividade.

0 = Não

1 = Sim

m. Número de incitações relativos à fala dada pelo experimentador: Isto inclui casos como o experimentador dizer: "Existe alguma coisa que gostarias de me falar sobre ontem?" Ou "Existe mais alguma coisa?"

n. Número de indicações sobre a posição sobre o tapete dado pelo experimentador: inclui casos como o experimentador dizer: "Por favor, levanta-te." Ou "Poderias ficar sobre o tapete, por favor?"

o. Presença do sorriso: a presença do sorriso é anotada para cada exemplo de sorrir na última página.

Nota1: Sorrir durante a fala é codificado se as palavras não exigirem o movimento ascendente dos cantos da boca.

Nota2: Os sorrisos unilaterais (um canto levantado) não são codificados como sorrisos.

Nota3: Se a mão ou outro objeto bloqueia a boca, apenas codifique o sorriso se estiver confiante de que a criança está a sorrir e conseguir ver o suficiente para determinar isso. Se não tiver certeza, codifique como 0. Se a mão ou objeto parecer estar a pressionar a boca, então não codifique o sorriso, pois pode ser apenas um movimento causado pela mão/objeto.

Episódio de Controlo Inibitório

Torre da Paciência

Racional

Espera-se que as crianças exibam as suas diferenças individuais relativamente à impulsividade uma vez que têm de esperar quantidades variáveis de tempo pela sua vez para retirar um bloco. Esta tarefa é baseada no trabalho de Grazyna Kochanska sobre o controlo inibitório.

Setting Físico

A criança está sentada numa mesa e cadeira de tamanho infantil, de frente para a câmara. O experimentador está à direita da criança e está presente durante todo o episódio. Os

blocos devem estar em pirâmide colocados entre o experimentador e a criança. Blocos azuis devem estar no topo, seguido por vermelho e por fim amarelo. O pai não deve estar presente durante este episódio.

Estímulos

Blocos Jenga, 2 caixas com ranhuras para inserir os blocos depois de terem sido escolhidos.

Procedimentos

A codificação começa depois do experimentador e da criança terem um bloco cada um e termina quando a torre é derrubada (pela criança ou pelo experimentador) e não é reconstruída.



Instruções de câmara

O ângulo da câmara deve sempre incluir a criança e a torre inteira. O ângulo mais aproximado possível é o ideal.

Pontuação

Este episódio divide-se em duas partes: "*Trials* de Paciência" e "*Trials* de Desafio".

As sete épocas no "*Trials* de Paciência" correspondem ao período de tempo em que a criança espera para voltar a ser a sua vez. Cada época começa e termina quando o bloco do experimentador bate no fundo da sua caixa.

As quatro épocas no "*Trials* de Desafio" começam e terminam assim que o bloco do experimentador não está em contato com a torre e é a vez da criança jogar.

Variáveis a pontuar

- a. Estado inicial (codificada pelo experimentador)
- b. A criança já jogou antes?

***Trials* de Paciência**

- c. Latência para escolher bloco

- d. Cor do bloco escolhido
- e. Número de partidas falsas antes de remover o bloco
- f. Espera pela sua vez
- g. Número de blocos capturados
- h. A criança incita verbalmente o experimentador
- i. Criança incita fisicamente o experimentador
- j. A criança dirige-se ao experimentador com o olhar
- k. Nível de envolvimento
- l. Intensidade de negatividade
- m. Nível de atividade motora

Trials de Desafio

- n. Latência para escolher bloco
- o. A criança atende ao desafio do experimentador?
- p. Nível de risco nos movimentos feitos pela criança
- q. Cor do bloco escolhido
 - Definições de variáveis:
 - a. Estado inicial: O estado da criança antes do início do episódio é codificado pelo experimentador utilizando a seguinte escala:
 - 1 = Alerta e calmo
 - 2 = Alerta e ativo
 - 3 = Cansado ou desatento
 - 4 = Chora, reclama ou está aflito
 - 5 = Resistente
 - b. A criança já jogou este jogo antes? Se a criança já jogou com os blocos Jenga antes ou não, é anotado.
 - 0 = Não
 - 1 = Sim

Trials de Paciência

c. Latência para escolher o bloco: A quantidade de tempo, em segundos, que a criança leva a começar a retirar o bloco (que acaba por puxar completamente para fora) sem desistir desse bloco desde o início do julgamento.

* Se a criança começa a retirar um bloco antes do início do ensaio, codifique 1.

d. A cor do bloco escolhido é anotada em cada época. Blocos azuis devem estar no topo, seguido por vermelho, então amarelo. Se, por algum motivo, o experimentador define a torre de forma incorreta, codificar a cor que teria sido escolhida se a torre tivesse sido configurada corretamente.

0 = A criança escolhe um bloco azul.

1 = A criança escolhe um bloco vermelho.

2 = A criança escolhe um bloco amarelo.

e. Número de partidas falsas: O número de blocos que a criança tenta remover antes de realmente remover um bloco é anotado em cada época. A criança deve empurrar ou puxar um bloco e tê-lo na mão ou mover a torre para que seja contado como um começo falso.

f. Espera pela sua vez: É anotado se a criança espera a sua vez durante cada época.

0 = Não

1 = Sim

g. Número de blocos retirados: O número de blocos que a criança tira da torre é anotado em cada época.

h. Incitações verbais ao experimentador: O número de incitações verbais que a criança se dirige ao experimentador é anotado durante cada época. Qualquer coisa verbal relacionada ao tempo de espera da criança é considerada um alerta verbal. Se a criança está meramente balbuciando para passar o tempo, não codifique isso como um aviso verbal. A criança pode dizer coisas como: "É a sua vez", "Vá!" Ou "Por que demora sempre tanto?"

i. Incita fisicamente o experimentador: O número de incitações físicas que a criança dirige ao experimentador é observado durante cada época. E.g., a criança pode

empurrar um bloco em direção ao experimentador, puxar o seu braço, apontar para um bloco ou mover-se para um bloco (por exemplo, balançando a cabeça).

j. A criança dirige-se ao experimentador com o olhar: A frequência de referências da criança ao experimentador é observada em cada época. O número de vezes que a criança olha para o experimentador é gravado.

k. Nível de envolvimento: O nível máximo de envolvimento durante cada episódio é codificado em cada época e classificado na seguinte escala (as verbalizações são importantes para este código):

0 = Baixo/sem envolvimento: A criança mostra pouco ou nenhum interesse no jogo, possivelmente está falando sobre algo que não está relacionado com a tarefa em questão, ou está fora da tarefa de alguma outra maneira.

1 = Envolvimento moderado: A criança mostra uma quantidade "típica" de interesse no jogo. Pode haver alguma expressão de interesse, está definitivamente ciente da maneira como o jogo funciona e tenta jogar competitivamente. A criança está passivamente envolvida, os seus olhos podem estar na torre, nos blocos, ou no experimentador em todos os momentos.

2 = Alto envolvimento: a criança mostra alto interesse e envolvimento no jogo. Pode haver uma forte expressão de interesse. A criança está ativamente envolvida com o jogo e pode inclinar-se para mais perto da torre em antecipação à sua próxima vez, olhar para a torre atentamente; pode sorrir e conversar com o experimentador sobre o próximo movimento, manter ativamente o controle de seus pontos, etc.

l. Intensidade da negatividade: O nível máximo de negatividade durante cada episódio é codificado em cada época e classificado na seguinte escala:

0 = Sem negatividade: A criança não mostra sinais de negatividade durante a espera para a sua vez.

1 = Negatividade baixa/moderada: A criança pode suspirar ou inquietar-se a fim de chamar a atenção do experimentador, ou pode deixar cair um dos blocos, ou

tocar com um bloco ou dedos na mesa enquanto o experimentador está parado;
Pode ter um tom negativo na sua voz.

2 = Alta negatividade: A criança pode bater as mãos ou os blocos na mesa ou na caixa de uma maneira impaciente e um tanto agressiva.

m. Nível de atividade motora: O nível máximo de atividade motora durante cada episódio é codificado em cada época e classificado na seguinte escala

0 = Nenhuma atividade motora

1 = Baixa atividade motora: A criança pode estar balançando na cadeira, inclinando-se para a torre ou para o experimentador.

2 = Atividade motora moderada: A criança pode mexer-se de maneiras diferentes ou com mais do que uma parte do corpo envolvida; A criança pode balançar um pouco.

3 = Alta atividade motora: A criança pode sair da cadeira frequentemente, estar constantemente em movimento.

Trials de Desafio

n. Latência para escolher o bloco: A quantidade de tempo, em segundos, que a criança leva para começar a puxar para fora o bloco (que acaba por puxar completamente para fora) desde o início do julgamento.

* Se a criança começa a retirar um bloco antes do início do ensaio, codifique 1.

o. A criança cumpre o desafio do experimentador? Se a criança cumpre/excede ou não o desafio do experimentador de escolher blocos vermelhos/amarelos é anotado em cada época usando a seguinte escala:

0 = Não, a criança não satisfaz o desafio do experimentador e escolhe uma cor de bloco que não foi tão arriscada para puxar como a cor do bloco que o experimentador escolheu.

1 = Sim, a criança cumpre o desafio do experimentador e escolhe o mesmo bloco de cores do experimentador ou a cor que é mais arriscada de escolher.

p. *O nível de risco no movimento feito pela criança é observado em cada época usando a seguinte escala:*

0 = Pouco ou nenhum risco: A criança escolhe um bloco mais alto da torre quando é muito estável ou do topo quando a torre é bastante bamboleante ou instável.

1 = Risco moderado: A criança escolhe um bloco da metade inferior da torre quando a torre ainda está bastante estável, ou escolhe um bloco da metade superior da torre quando a torre está muito instável ou tremida.

2 = Alto risco: A criança escolhe um bloco da metade inferior da torre quando há um risco significativo de que a torre possa cair.

q. *A cor do bloco escolhido é anotada em cada época. Blocos azuis devem estar no topo, seguido por vermelho, então amarelo. Se, por algum motivo, o experimentador define a torre de forma incorreta, codificar a cor que teria sido escolhido se a torre tinha sido configurada corretamente.*

0 = A criança escolhe um bloco azul.

1 = A criança escolhe um bloco vermelho.

2 = A criança escolhe um bloco amarelo.

Episódios de Regulação Emocional

Hierarquia de Prémios

Racional

Esta parte do episódio mede a quantidade de tempo que a criança leva para classificar os prémios. É também um início para a parte do episódio Presente Errado.

Setting físico

A criança está sentada numa cadeira em frente a uma mesa. A câmara está de frente para a criança e o experimentador está sentado à direita da criança.

Estímulos

Uma caixa com cinco compartimentos (cada secção tem um número na parte inferior para a classificação de prémios e colocação do prémio) e cinco prémios para classificação (mola elástica, ioiô, peão, dinossauro de borracha, e um lápis de cera branco desgastado e partido).



Procedimento

É dito à criança que mais tarde, ela vai receber um dos prémios. Os prémios são colocados na mesa e a criança é convidada a classificá-los por ordem do melhor ao pior.

Instruções da câmara

A câmara deve ter um ângulo próximo da criança que inclua a cara, a parte superior do corpo e os prémios.

Pontuação

Este episódio é dividido em 5 épocas. Cada época começa quando o experimentador termina o pedido para a criança escolher o seu próximo brinquedo favorito. As épocas terminam quando a criança escolhe o brinquedo e entrega-o ao experimentador para pôr na caixa.

Variáveis a pontuar

- a. Estado inicial (codificada pelo experimentador)
- b. A criança toca nalgum brinquedo antes de ter escolhido o seu brinquedo favorito?
- c. A criança começa a classificar os brinquedos antes de entregar o seu brinquedo favorito ao experimentador?
- d. Latência para escolher cada brinquedo seguinte.
- e. Número de vezes que a criança muda de opinião durante a classificação
- f. A criança muda a sua escolha no final do episódio?

- Definições das variáveis:

a. A criança toca em algum brinquedo antes de ter escolhido o seu brinquedo favorito?

0 = A criança não toca em nenhum dos brinquedos antes de entregar o seu prêmio favorito ao experimentador.

1 = A criança não segue as instruções e toca num brinquedo (ou brinquedos) antes de entregar o seu brinquedo favorito ao experimentador.

b. A criança começa a classificar os brinquedos antes de entregar o seu brinquedo favorito ao experimentador

0 = A criança não move nenhum dos brinquedos sobre a mesa, colocando-os em algum tipo de ordem organizada antes de escolher o melhor prêmio e entregá-lo ao experimentador

1 = A criança organiza ou classifica alguns ou todos os prêmios antes de entregar o seu favorito ao experimentador.

c. Latência para escolher cada brinquedo seguinte: a quantidade de tempo, em segundos, que a criança leva para entregar o brinquedo ao experimentador após este terminar de dizer à criança para escolher o seu próximo brinquedo favorito

Nota. Se a criança escolhe o seu próximo brinquedo favorito e apanha-o da mesa antes que o experimentador peça-lhe que o faça, codifique = 0

d. Número de vezes que a criança muda de opinião durante a classificação: número de vezes que a criança pede ao experimentador para alterar a ordem dos prêmios durante o processo de classificação dos brinquedos.

Nota. Se a criança move um brinquedo, e os restantes brinquedos têm de se mover para que isso seja possível, só conta como uma mudança.

e. A criança muda a sua escolha no final do episódio

0 = A criança está satisfeita com a ordem dos brinquedos e não os muda de posição no final do episódio

1 = A criança decide mudar a ordem dos prémios no final do episódio quando o experimentador lhe dá a oportunidade.

Presente Errado

Racional

Este episódio será usado para avaliar a vulnerabilidade ao afeto negativo e a regulação de afeto negativo quando frustrado.

Setting físico

O episódio ocorre numa sala vazia de outros brinquedos/adereços. A criança senta-se numa cadeira com uma mesa, de frente para a câmara, e o estranho amigável senta-se na mesa à direita da criança. Depois do estranho amigável sair, o experimentador entra e também se senta à direita da criança. O pai não deve estar presente durante este episódio.

Estímulos

Uma caixa com cinco compartimentos (cada seção tem um número na parte inferior para a classificação de prémios e colocação de prémio) e cinco prémios para classificação (mola elástica, ioiô, peão, dinossauro de borracha, e um lápis de cera branco desgastado e quebrado).

Procedimento

O episódio começa quando o experimentador diz, "Sabes, _____ (nome da criança), fizeste um trabalho tão bom com todos estes jogos até agora que eu vou dizer ao _____ (nome estranho amigável) para trazer o teu prémio!" e termina 30 segundos depois do experimentador da criança e do desconhecido amigável saírem da sala para deixar a criança escolher o prémio.

Instruções da câmara

O foco da câmara deve incluir o rosto da criança, a parte superior do corpo e o presente de forma aproximada.

Pontuação

Este episódio é dividido em cinco intervalos. O primeiro intervalo consiste em seis épocas de 5 segundos. Inicia quando a criança descobre que receberá um prémio e termina quando a criança vê o presente errado pela primeira vez.

O segundo intervalo consiste em doze épocas de 5 segundos. Começa quando a criança vê o presente errado pela primeira vez e termina quando o estranho amigável se levanta para sair.

O terceiro intervalo consiste em seis épocas de 5 segundos. Começa quando o estranho amigável se levanta para sair e termina quando o experimentador começa a fazer perguntas.

O quarto intervalo pode variar em comprimento dependendo das perguntas feitas e das diferenças individuais das crianças e é dividido em épocas de 5 segundos. Começa quando o experimentador começa a fazer perguntas e termina quando o estranho amigável e o experimentador saem.

O quinto intervalo é composto por seis épocas de 5 segundos. Começa quando o estranho amigável e o experimentador saem termina 30 segundos mais tarde.

Variáveis a pontuar

- g. Estado inicial (codificado pelo experimentador)

Intervalo 1

- h. Latência para primeira positividade
- i. Intensidade do efeito positivo antecipatório
- j. Presença de positividade
- k. Presença de negatividade

Intervalos 2, 3 e 4

- l. Intensidade da expressão da raiva
- m. Intensidade da raiva corporal/frustração
- n. Latência para a primeira resposta de raiva
- o. Intensidade da expressão de tristeza
- p. Intensidade da tristeza corporal
- q. Latência para a primeira resposta de tristeza
- r. Presença de positividade
- s. Presença de negatividade
- t. Valência da linguagem
- u. Conteúdo da Linguagem

Intervalo 5

- v. Presença de positividade
- w. Presença de negatividade

- o Definições de variáveis

g. Estado inicial: O estado da criança antes do início do episódio é codificado pelo experimentador utilizando a seguinte escala:

- 1 = Alerta e calmo
- 2 = Alerta e ativo
- 3 = Cansado ou desatento
- 4 = Chora, reclama ou está aflito
- 5 = Resistente

Intervalo 1 (À espera pelo presente)

h. Latência para o primeiro afeto positivo: A quantidade de tempo, em segundos, que a criança leva a mostrar primeiro afeto positivo (e.g., sorrir, mexer...) a partir do momento em que descobre que receberá um prêmio.

* Se a criança já demonstra um afeto positivo quando o intervalo começa, codificar como 1.

* Se a criança nunca mostra afeto positivo durante o intervalo, codificar como 8888.

i. Intensidade do afeto positivo antecipatório: A intensidade máxima do afeto positivo antecipatório é codificada em cada época e é classificada na seguinte escala:

0 = Nenhum afeto positivo antecipatório: A criança não parece se importar por ir receber um presente.

1 = Antecipação positiva ligeira/moderada: a criança pode falar calmamente sobre receber o presente ou aguardar ansiosamente pelo presente. A criança pode mostrar um sorriso pequeno a moderado.

2 = Elevada antecipação positiva: A criança pode aguardar excitadamente o presente, riso contínuo possível, saltar na cadeira e/ou verbalização animada sobre o presente.

j. Presença de positividade a qualquer momento durante a época é observada, desde que seja óbvia. Exemplos podem incluir verbalizações positivas ou expressões faciais/corporais positivas.

0 = Não

1 = Sim

k. Presença de negatividade a qualquer momento durante a época é observada, desde que seja óbvia. Os exemplos podem incluir verbalizações negativas ou expressões faciais/corporais negativas.

0 = Não

1 = Sim

Intervalos 2, 3 e 4

l. Intensidade da expressão da raiva: A intensidade máxima da raiva facial é codificada em cada época de acordo com a seguinte escala:

0 = Nenhuma região facial mostra movimento de raiva passível de ser codificado.

1 = Movimento de raiva codificável em uma ou duas regiões faciais, identificando raiva de baixa a moderada intensidade.

3 = Todas as três regiões faciais mostram o movimento de raiva passível de ser codificado, ou tem impressão de raiva forte.

4

m. Intensidade corporal da raiva/frustração: A intensidade máxima de raiva/frustração corporal é codificada em cada época e é avaliada na seguinte escala:

0 = Nenhuma raiva/frustração corporal detetável.

1 = Raiva/frustração corporal baixa a moderada: Tensão corporal ou comportamento de frustração (e.g., soltar o prêmio, empurrá-lo levemente, juntar as sobrancelhas, suspirar suavemente, balançar os punhos, chutar as pernas, empurrar o prêmio para longe).

2 = Alta raiva/frustração corporal: Alta tensão corporal (e.g., tremor) ou alto comportamento de frustração (e.g., atirar o prêmio).

n. Latência para a primeira negatividade: Intervalo, em segundos, desde que a criança recebe o prêmio errado até à primeira resposta negativa codificável (e.g., facial, vocal, corporal).

* Se a criança já exibir negatividade antes do início do episódio, codifique 1.

* Se a criança nunca exibir negatividade, codifique 8888.

o. Intensidade de expressão de tristeza: A intensidade máxima de tristeza facial é codificada em cada época e classificada de acordo com a seguinte escala:

0 = Nenhuma região facial mostra movimento de tristeza codificável.

1 = Uma a duas regiões faciais mostram movimento de tristeza codificável, identificando tristeza de intensidade baixa a moderada.

2 = Todas as três regiões faciais mostram movimento de tristeza codificável, ou dá impressão de tristeza facial forte.

p. Intensidade da tristeza corporal: A intensidade máxima da tristeza corporal é codificada em cada época e é classificada na seguinte escala:

0 = Nenhuma tristeza corporal detetável.

1 = Tristeza corporal ligeira a moderada (e.g., cabeça abaixada, ombros caídos).

2 = Alta tristeza corporal (e.g., cabeça nos braços ou nas mãos).

r. Presença de positividade a qualquer momento durante a época é observada, desde que seja óbvio. Exemplos podem incluir verbalizações positivas ou expressões faciais ou corporais positivas.

0 = Não

1 = Sim

s. Presença de negatividade a qualquer momento durante a época é observado, desde que seja óbvio. Os exemplos podem incluir verbalizações negativas ou expressões faciais ou corporais negativas.

0 = Não

1 = Sim

t. Valência da linguagem: O tom de voz da criança é codificado pelas verbalizações. O pico de intensidade é codificado em cada época utilizando a seguinte escala:

0 = Nenhuma verbalização ou valência positiva (por exemplo, riso)

1 = Valência neutra

2 = Valência negativa baixa

3 = Alta valência negativa

u. Conteúdo da Linguagem: O conteúdo das verbalizações da criança é codificado. A intensidade de pico é codificada em cada época utilizando a seguinte escala:

0 = Nenhuma verbalização ou conteúdo positivo

1 = Conteúdo neutro

2 = Baixo conteúdo negativo: recusa indireta de continuar (e.g., "Este não é o que eu queria")

3 = Alto conteúdo negativo: recusa direta de continuar (e.g., "Eu não quero esse prémio!")

Intervalo 5 (A criança escolhe o presente)

v. Presença de positividade a qualquer momento durante a época é observada, desde que seja óbvio. Exemplos podem incluir verbalizações positivas ou expressões faciais ou corporais positivas.

0 = Não

1 = Sim

w. Presença de negatividade a qualquer momento durante a época é observado, desde que seja óbvio. Os exemplos podem incluir verbalizações negativas ou expressões faciais ou corporais negativas.

0 = Não

1 = Sim

ANEXO J

Folhas de Cotação (*Lab-TAB* Idade Escolar)

CONTAR UMA HISTÓRIA

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: ___/___/___	Observador:
Data avaliação: ___/___/___	Data pontuação: ___/___/___	Experimentador:

Estado inicial (codificado pelo experimentador) _____ *

Latência para primeira resposta de medo _____ segundos.†

Latência para o primeiro comportamento de inquietação: _____ segundos.†

Latência para começar a falar depois da introdução do experimentador: _____ segundos.†

Percentagem de tempo a falar _____ (tempo a falar – segs)/ _____ (duração episódio – segs) = _____ %

Tempo de inicio _____ Tempo do final do episódio _____

Número de épocas codificadas _____.

†8888 = nunca mostra medo/inquietação/não fala | 1 = começa logo com medo/inquietação/a falar

Épocas de 10 segundos	1	2	3	4	5	6
Tempo (inicio)						
Presença de fala parcialmente sussurrada (1 = sim; 0 = não) ¹						
Número de difluências/ hesitações (0 se não houver) ¹						
Intensidade do medo facial (0-2)						
Intensidade da tensão nervosa (0-2) ²						
Intensidade do medo corporal (0-2) ²						
Intensidade de comportamento de evitamento (0-3) ³						
Presença de negatividade (1 = sim; 0 = não)						
Número de solicitações pelo experimentador (em relação à fala) (0 se não houver)						
Número de solicitações pelo experimentador (sobre posição) (0 se não houver)						
Presença de sorriso (1 = sim; 0 = não)						

¹ 9998 = não diz nada | ² 9987 = distrator presente | ³ 9995 = não visível na câmara

Observação de tristeza, raiva, nojo

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

Observe se a criança exibiu outras emoções negativas (por exemplo, tristeza, raiva, desgosto). Essas emoções podem ser exibidas de forma facial, corporal e / ou vocal. Marque esta caixa, mesmo que pareça ambígua. Nota: Os suspiros são uma forma de raiva corporal. Os códigos vocais baseiam-se principalmente no tom (por exemplo, afirmação positiva dita com tom irritado é uma vocalização raiva). No entanto, se apresenta uma afirmação negativa com tom neutro, é uma vocalização negativa. Por favor descreva. Se não se observa nenhuma tristeza, raiva ou nojo, escreva NENHUMA abaixo.

Outras observações

Por favor, anote se algo fora do comum aconteceu durante este episódio e explique. Ex: a criança fica sentada, chora, brinca com um objeto. ANOTE AQUI SE A CRIANÇA DISSER ALGO COMO "NÃO ME RECORDO DO QUE FIZ ONTEM". POR FAVOR ANOTE QUANDO DIZ ESTAS FRASES E SE A CRIANÇA FALA OU APENAS DIZ ESTE TIPO DE FRASES.

Épocas de 10 segundos	7	8	9	10	11	12
Tempo (inicio)						
Presença de fala parcialmente sussurrada (1 = sim; 0 = não)						
Número de difluências/ hesitações (0 se não houver)						
Intensidade do medo facial (0-2)						
Intensidade da tensão nervosa (0-2)						
Intensidade do medo corporal (0-2)						
Intensidade de comportamento de evitamento (0-3)						
Presença de negatividade (1 = sim; 0 = não)						
Número de solicitações pelo experimentador (em relação à fala) (0 se não houver)						
Número de solicitações pelo experimentador (sobre posição) (0 se não houver)						
Presença de sorriso (1 = sim; 0 = não)						

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

Épocas de 10 segundos	13	14	15	16	17	18
Tempo (inicio)						
Presença de fala parcialmente sussurrada (1 = sim; 0 = não)						
Número de difluências/ hesitações (0 se não houver)						
Intensidade do medo facial (0-2)						
Intensidade da tensão nervosa (0-2)						
Intensidade do medo corporal (0-2)						
Intensidade de comportamento de evitamento (0-3)						
Presença de negatividade (1 = sim; 0 = não)						
Número de solicitações pelo experimentador (em relação à fala) (0 se não houver)						
Número de solicitações pelo experimentador (sobre posição) (0 se não houver)						
Presença de sorriso (1 = sim; 0 = não)						

*9993 = missing value

5

TORRE DA PACIÊNCIA

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: ___/___/_____	Observador:
Data avaliação: ___/___/_____	Data pontuação: ___/___/_____	Experimentador:

Estado inicial (codificado pelo experimentador) * _____

A criança brincou com blocos JENGA antes? _____ (1 = Sim; 0 = Não)

Se os blocos caírem acidentalmente durante o episódio, observe o tempo (s) em que aconteceu, quem fez (experimentador ou criança) e se o jogo terminou ou não:

Tempo: _____ Quem o fez: _____ O jogo acabou? _____

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

Trials de Paciência

Trials	0 segs	10 segs	20 segs	30 segs	0 segs	40 segs	60 segs
Tempo (começa quando o bloco da criança atinge o fundo da caixa)							
Nº de vezes que incita verbalmente o experimentador a jogar							
Nº de vezes que incita fisicamente o experimentador a jogar							
Nº de vezes que a criança se referencia ao experimentador com o olhar							
A criança espera pela vez? (1 = sim; 0 = não)							
Intensidade da negatividade (0-2)							
Atividade motora (0-3)							
Nível de envolvimento com o jogo – pico (0-2)							
Cor do bloco escolhida (0 = rosa; 1 = azul; 2 = verde)							

Trials de Desafio

Trials	0 segs	10 segs	20 segs	30 segs	0 segs	40 segs	60 segs
Tempo (inicio)							
Latência para escolher bloco (segs)							
Número de partidas falsas antes de remover um bloco							
A criança atende ao desafio do experimentador? (1 = sim; 0 = não)							
Nível de risco nos movimentos feitos pela criança (0-2)							
Cor do bloco escolhido (0 = rosa; 1 = azul; 2 = verde)							
Número de blocos retirados							

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

MÁSCARA ASSUSTADORA

Nr:

Nome Sujeito: _____	D.N.: ___/___/_____	Observador: _____
Data avaliação: ___/___/_____	Data pontuação: ___/___/_____	Experimentador: _____

Estado inicial (codificado pelo experimentador) * _____

Género do estranho (1 = feminino; 2 = masculino) _____

Comportamento do estranho (0 = neutro; 1 = amigável; 2 = excessivamente amigável) _____

Latência para primeira resposta de medo _____ segundos.

Intervalo	1	2	3	4	5	6
	Primeira tosse até à segunda tosse (~15seg)	Segunda tosse até o estranho falar (~15seg)	Desde que o estranho fala até tirar a máscara (~15seg)	Tocou na máscara?	Tocou nos olhos e no nariz?	Colocou a máscara?
Tempo (início/fim)						
Intensidade da expressão facial de medo (0-3)						
Intensidade das vocalizações de distress (0-3)						
Intensidade do medo corporal (0-3)						
Presença de susto (1 = sim; 0 = não)						
Intensidade de evitamento (0-3)						
Intensidade de aproximação (0-3)						
Presença de aversão a olhar (1 = sim; 0 = não)						
Intensidade de inquietação (0-2)						
Presença de negatividade (1 = sim; 0 = não)						
Intensidade de positividade (0-2)						
Coopera (1) ou recusa (0)?						

Verbalizações (1 = Sim; 0 = Não)

Código de dados ausentes: _____

Duração da aversão a olhar

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

	1	2	3	4	5
Tempo de início					
Tempo de término					
Duração (em seg)					

	6	7	8	9	10
Tempo de início					
Tempo de término					
Duração (em seg)					

	11	12	13	14	15
Tempo de início					
Tempo de término					
Duração (em seg)					

	16	17	18	19	20
Tempo de início					
Tempo de término					
Duração (em seg)					

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

HIERARQUIA DE PRÉMIOS

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: ___/___/____	Observador:
Data avaliação: ___/___/____	Data pontuação: ___/___/____	Experimentador:

Estado inicial (codificado pelo experimentador) * _____

A criança tocou em algum brinquedo antes de escolher o favorito _____ (1 = Sim; 0 = Não)

A criança começou a hierarquizar os brinquedos antes de dar o brinquedo favorito ao experimentador _____ (1 = Sim; 0 = Não)

Épocas

Número do prémio	1	2	3	4	5
Tempo (início)					
Latência para escolher o prémio (segs.)					

Número de vezes que a criança muda de ideias durante o tempo de classificação _____

A criança muda a ordem dos prémios no fim do episódio (depois dos brinquedos estarem todos classificados) _____ (1 = Sim; 0 = Não)

Observações

Verifique se alguma coisa fora do comum aconteceu durante este episódio e explique.

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

PRESENTE ERRADO

Nr:

Nome Sujeito:	D.N.: ___/___/___	Observador:
Data avaliação: ___/___/___	Data pontuação: ___/___/___	Experimentador:

Estado inicial (codificado pelo experimentador) * _____

Intervalo 1
Esperando pelo presente

Latência para primeira positividade _____ segs.

Épocas de 5 segs	1	2	3	4	5	6
Tempo (início)						
Intensidade do efeito positivo antecipatório (0-2)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

Intervalo 2
Estranho traz presente e espera

Latência para primeira resposta de raiva (para intervalo 2, 3 e 4) _____ segs.*

Latência para primeira resposta de tristeza (para intervalo 2, 3 e 4) _____ segs.*

Épocas de 5 segs	7	8	9	10	11	12
Tempo (início)						
Intensidade da expressão da raiva (0-2)						
Intensidade da raiva corporal/frustração (0-2)						
Intensidade da expressão de tristeza (0-2)						
Intensidade da tristeza corporal (0-2)						
Valência da linguagem (0-3)						
Conteúdo da Linguagem (0-3)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

*181 = se nunca mostrar raiva/tristeza | 1 = se mostrar logo

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

Intervalo 2 (cont.)

Épocas de 5 segs	13	14	15	16	17	18
Tempo (início)						
Intensidade da expressão da raiva (0-2)						
Intensidade da raiva corporal/frustração (0-2)						
Intensidade da expressão de tristeza (0-2)						
Intensidade da tristeza corporal (0-2)						
Valência da linguagem (0-3)						
Conteúdo da Linguagem (0-3)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

Intervalo 3

Esperando que o experimentador regressse

Épocas de 5 segs	19	20	21	22	23	24
Tempo (início)						
Intensidade da expressão da raiva (0-2)						
Intensidade da raiva corporal/frustração (0-2)						
Intensidade da expressão de tristeza (0-2)						
Intensidade da tristeza corporal (0-2)						
Valência da linguagem (0-3)						
Conteúdo da Linguagem (0-3)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente

Intervalo 4: O experimentador faz questões
Épocas podem não ser usadas (épocas não usadas marcar com "8")

Épocas de 5 segs	25	26	27	28	29	30
Tempo (início)						
Intensidade da expressão da raiva (0-2)						
Intensidade da raiva corporal/frustração (0-2)						
Intensidade da expressão de tristeza (0-2)						
Intensidade da tristeza corporal (0-2)						
Valência da linguagem (0-3)						
Conteúdo da Linguagem (0-3)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

Épocas de 5 segs	31	32	33	34	35	36
Tempo (início)						
Intensidade da expressão da raiva (0-2)						
Intensidade da raiva corporal/frustração (0-2)						
Intensidade da expressão de tristeza (0-2)						
Intensidade da tristeza corporal (0-2)						
Valência da linguagem (0-3)						
Conteúdo da Linguagem (0-3)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

Intervalo 5: A criança escolhe outro presente

Épocas de 5 segs	37	38	39	40	41	42
Tempo (início)						
Presença de positividade (1 = Sim; 0 = Não)						
Presença de negatividade (1 = Sim; 0 = Não)						

__ **Presença de vocalizações**

__ **Observações**

*Estado inicial: 1 – Alerta/calmo; 2 – alerta/ativo; 3 – cansado/desatento; 4 – chora/reclama ou está aflito; 5 – resistente