

Beatriz Queiroz da Piedade

**Relação entre traços de frieza emocional, condicionamento aversivo,
estilos de parentalidade e medidas de comportamento em crianças
entre os 3 e os 5 anos de idade**

Dissertação apresentada à Faculdade de Direito da Universidade do Porto para obtenção do grau de
Mestre em Criminologia

Dissertação realizada sob a orientação de
Professor Doutor Pedro Manuel Rocha Almeida

2020

RESUMO

Os traços de frieza emocional são correlatos temperamentais do comportamento antissocial severo, agressivo e persistente nas crianças e predizem a probabilidade do desenvolvimento de psicopatia na vida adulta (Frick, Cornell, Barry, Bodin & Dane, 2003). A associação entre problemas de conduta e parentalidade disfuncional pode ser diferente para jovens com traços de frieza emocional em comparação com jovens que não apresentam essas características (White & Frick, 2010), no entanto pouco se sabe sobre a relação entre práticas parentais e frieza emocional, independentemente do comportamento. Embora a investigação empírica evidencie uma forte relação entre traços de frieza emocional e défices de condicionamento aversivo em adultos, não existe investigação sobre este tópico em crianças. A presente investigação tem como objetivo estudar a associação entre a eficácia no estabelecimento de associações por condicionamento aversivo e a manifestação de traços de frieza emocional em crianças entre os 3 e os 5 anos de idade. Foi ainda testado o efeito moderador das práticas parentais na relação entre défices de condicionamento aversivo em frieza emocional. Procurou-se também, de forma exploratória, testar o papel do condicionamento do medo e a sua interação com práticas parentais na emergência de *boldness*. Foi realizada uma investigação quantitativa caracterizada por uma abordagem multi-informantes (encarregados de educação e professores) que envolveu uma amostra total de 41 crianças. Os resultados sugerem que o protocolo experimental não foi eficaz na indução de uma resposta condicionada nas crianças. Não foram detetadas associações entre as subescalas da medida ICU e a medida de EB-CV e os resultados no paradigma de condicionamento aversivo quer na fase de aquisição quer na fase de extinção. Foi encontrada uma associação entre externalização e frieza emocional, que sugere que crianças com níveis mais elevados de frieza emocional demonstram mais comportamentos externalizantes. Esta relação não foi encontrada para *boldness*. Foi encontrada uma interação entre a resposta condicionada na fase de extinção e o envolvimento que sugere que para baixos níveis de envolvimento parental, crianças com níveis elevados de frieza emocional extinguem de forma menos eficaz. A interação entre a resposta condicionada na fase de extinção e o envolvimento para *boldness* sugere que para médios e baixos níveis de envolvimento, crianças com scores mais elevados de *boldness* extinguem de forma menos eficaz. Por fim, foi detetada uma interação entre a resposta condicionada na fase de extinção e a punição corporal, sugerindo que para níveis altos de punição corporal,

crianças com scores mais elevados de *boldness* extinguem menos eficazmente. Os resultados obtidos serão discutidos de acordo com as investigações empíricas centradas nestes temas, avançando-se com possíveis interpretações para os resultados.

Palavras-Chave: Traços de frieza emocional; Psicopatia; Crianças; Baixo Medo; Condicionamento Aversivo; Práticas parentais; Comportamento de externalização; Boldness.

ABSTRACT

Callous and unemotional (CU) traits are temperamental correlates to severe, aggressive and persistent antisocial behavior in children and predict the chance of developing psychopathy in adulthood (Frick, Cornell, Barry, Bodin & Dane, 2003). The association between conduct problems and dysfunctional parenting may be different for young with CU traits compared to young who don't have these characteristics (White & Frick, 2010), however little is known about the relationship between parenting practices and CU emergency, regardless of behavior. Although empirical research shows a strong relationship between CU traits and deficits in aversive conditioning in adults, there is no research on this topic in children. The present investigation aims to study the association between the effectiveness in establishing associations due to aversive conditioning and the manifestation of CU traits in children between 3 and 5 years of age. The moderating effect of parenting practices on the relationship between deficits in aversive conditioning and CU traits was also tested. We also sought, in an exploratory way, test the role of fear conditioning and its interaction with parenting practices in the emergence of boldness. A quantitative investigation was carried out, characterized by a multi-informant approach (parents and teachers) that involved a total sample of 41 children. The results suggest that the experimental protocol was not effective in inducing a conditioned response in children. No associations were detected between the subscales of the ICU measure and the EB-CV measure and the results in the aversive conditioning paradigm, both in the acquisition phase and in the extinction phase. An association was found between externalization and CU traits, which suggests that children with higher levels of CU traits demonstrate more externalizing behaviors. This relationship was not found for boldness. An interaction was found between the conditioned response in the extinction phase and the parental involvement that suggests that for low levels of parental involvement, children with high levels of CU traits extinguish less effectively. The interaction between the conditioned response in the extinction phase and the involvement in boldness suggests that for medium and low levels of involvement, children with higher boldness scores extinguish less effectively. Finally, an interaction between the conditioned response in the extinction phase and corporal punishment was detected, suggesting that for high levels of corporal punishment, children with higher boldness scores extinguish less effectively. The results obtained will be discussed according to the empirical investigations focused on these themes, advancing with possible interpretations for the results.

Key-words: CU traits; Psychopathy; Children; Low Fear; Aversive Conditioning; Parenting practices; Externalizing behavior; Boldness.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente ao Professor Doutor Pedro Almeida. Sem ele, este trabalho nunca teria sido possível. Agradeço pelo apoio e motivação. Foi um privilégio tê-lo como orientador.

À Beatriz Ribeiro, pela paciência, motivação e confiança. Serás sempre uma inspiração e este trabalho também é um bocadinho teu.

Às minhas amigas, Catarina, Daniela e Mafalda, pela Amizade. Por me terem feito crescer ao vosso lado.

Aos meus pais, Isabel e Paulo, e ao meu irmão Gonçalo, pelo Amor, carinho e confiança. Por acreditarem. Por serem Casa. Porque sem vocês nada teria o mesmo sabor. Por tudo.

Ao José, agradeço por todo o Amor, confiança e Amizade. Agradeço por acreditares mais em mim do que eu. Por nunca me deixares desistir. Por me mostrares que tenho asas.

A todos os que participaram neste projeto. Ao Jardim de Infância Centro Escolar de Salvaterra, às educadoras e auxiliares, aos encarregados de educação e às crianças. O meu agradecimento por terem dado o vosso contributo.

ÍNDICE GERAL

RESUMO.....	1
ABSTRACT.....	2
AGRADECIMENTOS.....	5
ÍNDICE GERAL.....	6
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I.....	11
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
1. Psicopatia: Conceito e Etiologia.....	11
2. Traços de frieza emocional: caracterização e etiologia.....	15
3. Processamento do medo e Psicopatia.....	18
4. O processamento do medo e os paradigmas de condicionamento aversivo.....	22
5. Estilos comportamentais associados aos traços de frieza emocional.....	26
6. Práticas Parentais e Traços de Frieza Emocional.....	31
CAPÍTULO II.....	36
ESTUDO EMPÍRICO: METODOLOGIA.....	36
1. Objetivos gerais e específicos.....	36
2. Hipóteses do estudo.....	36
3. Descrição da metodologia.....	37
3.1 Caracterização do estudo.....	37
3.2 Constituição da amostra.....	38
3.3 Instrumentos e operacionalização das variáveis.....	39
3.3.1 <i>Inventory of Callous Unemotional Traits (ICU)</i>	39
3.3.2 <i>Alabama Parental Questionnaire (APQ)</i>	40
5.2.Procedimentos de processamento de sinal e extração de medidas fisiológicas...	47
1.1. Caracterização sociodemográfica das amostras em estudo.....	50
3.3.3 Escala <i>Bodness</i> – Versão Crianças (EB-CV).....	41
3.3.4 <i>Child Behavior Checklist (CBCL)</i>	42
3.3.5 <i>The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF)</i>	43
4. Tarefa de aprendizagem por associação.....	43
5. Procedimentos.....	45
5.1. Processo de recolha dos dados.....	45
5.3. Procedimentos de análise de dados.....	47

5.3.1 Procedimentos de análise de estatística descritiva.....	48
5.3.2 Procedimentos de análise de estatística inferencial.....	48
CAPÍTULO III.....	50
ESTUDO EMPÍRICO: RESULTADOS.....	50
1. Descrição da amostra.....	50
1.2. Caracterização da amostra segundo as variáveis em estudo.....	51
1.2.1. Traços de frieza emocional.....	52
1.2.2. Boldness.....	52
1.2.3 Estilos de parentalidade.....	53
1.2.4. Estilos comportamentais.....	54
2. Relação entre variáveis.....	54
2.1. Paradigma de Condicionamento Aversivo.....	54
2.1.1. Fase de aquisição.....	54
2.1.2. Fase de extinção.....	55
2.2. Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU) e Escala Boldness – Versão Crianças (EB-CV).....	56
2.3. Alabama Parenting Questionnaire (APQ) e Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU).....	57
2.4. Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU), Escala Boldness - Versão Crianças (EB-CV), Child Behavior Checklist (CBCL) e The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF).....	58
2.5 Alabama Parental Questionnaire (APQ), Child Behavior Checklist (CBCL) e The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF).....	59
2.6 Medidas de condicionamento fisiológico e estilos parentais como preditores dos traços de frieza emocional.....	60
2.6.1 Interação condicionamento X supervisão parental e controlo pobres.....	62
2.6.2 Interação extinção X supervisão parental e controlo pobres.....	62
2.6.3 Interação condicionamento X parentalidade positiva.....	62
2.6.4 Interação extinção X parentalidade positiva.....	63
2.6.5 Interação condicionamento X envolvimento.....	63
2.6.6 Interação extinção X envolvimento.....	64
2.6.7 Interação condicionamento X disciplina.....	66
2.6.8 Interação extinção X disciplina.....	66

2.6.9 Interação condicionamento X punição corporal.....	67
2.6.10Interação extinção X punição corporal.....	67
CAPÍTULO IV.....	69
ESTUDO EMPÍRICO: DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82
ANEXOS.....	97

INTRODUÇÃO

A frieza emocional tem sido uma das dimensões mais estudadas em amostras de adultos com traços psicopáticos, e a sua presença tem ajudado a caracterizar um grupo de jovens cujo comportamento antissocial parece ser mais severo, crónico, violento e proativo (Frick, Ray, Thornton & Kahn, 2014). Para além disso, a presença destes traços em crianças tem sido associada à probabilidade de desenvolvimento de psicopatia na vida adulta (Lynam, Caspi, Moffitt, Loeber & Stouthamer-Loeber, 2007). Do ponto de vista dos processos cognitivos, a psicopatia tem sido amplamente associada a défices na aprendizagem por associação em adultos (Lykken, 1957; Fowles & Dindo, 2006). No entanto, o estudo destes processos, assim como o seu contributo para perceber a emergência de traços psicopáticos nunca foi testado em crianças (Neumann & Waters, 2006).

A presente dissertação, desenvolvida no âmbito do Mestrado em Criminologia da Faculdade de Direito da Universidade do Porto, tem como principal objetivo a análise da relação entre o estabelecimento de associações por condicionamento aversivo e a manifestação de traços de frieza emocional em crianças entre os 3 e os 5 anos de idade. Ainda, este estudo tem ainda como objetivo perceber o efeito moderado dos estilos parentais na relação entre a aprendizagem por associação de estímulos aversivos e a manifestação de traços de frieza emocional. Apesar de estilos parentais disfuncionais terem sido associados ao desenvolvimento de comportamento antissocial, resta compreender como é que a parentalidade se relaciona com o desenvolvimento de características de frieza emocional na infância (Waller, Gardner & Hyde, 2013). Ademais, os traços de frieza emocional, assim como os traços psicopáticos em geral, têm sido associados a um padrão comportamental mais severo, agressivo e persistente quer em adultos quer em crianças e jovens (Porter, Woodworth & Black, 2018; Frick & White, 2008). Assim, este projeto tem como objetivo, ainda, estudar os padrões e correlatos comportamentais associados à manifestação de traços de frieza emocional em crianças.

Recentemente, o modelo triárquico da psicopatia (Patrick, Fowles & Krueger, 2009) propôs a existência de uma etiologia dual para a psicopatia: um caminho baseado no baixo medo e outro no temperamento “difícil” que se caracteriza pela impulsividade e baixo controlo inibitório. O fenótipo *boldness* está intimamente ligado ao baixo medo e ao “núcleo central da psicopatia” e caracteriza um conjunto de traços de ajustamento positivo (ao contrário de *meanness*). No entanto, pouco se sabe sobre a *boldness* em

crianças uma vez que ainda não existia, até há pouco tempo, um instrumento capaz de a operacionalizar (Seixas, 2020). Desta forma, acresce a este estudo o objetivo de estudar este fenótipo, a sua relação com a frieza emocional, comportamento e práticas parentais e o seu contributo para caracterizar um conjunto de crianças que, embora apresentem traços da esfera psicopática, os traduzem em ajustamento positivo.

Perceber estas relações, nomeadamente a relação entre os traços de frieza emocional e os processos de aprendizagem por associação, torna-se fundamental para perceber o desenvolvimento destes traços na infância e, fundamentalmente, pode contribuir para o desenho de intervenções mais eficazes, personalizadas e adequadas às características psicológicas e comportamentais específicas das crianças.

Desta forma, esta dissertação está estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, é apresentada uma revisão da literatura que abrange os diferentes tópicos abordados neste trabalho, que englobam uma breve enquadramento sobre o conceito de psicopatia e a sua etiologia, a caracterização e etiologia dos traços de frieza emocional, o processamento do medo na psicopatia e os paradigmas de condicionamento aversivo, os estilos comportamentais associados aos traços de frieza emocional e o papel das práticas parentais e a sua relação com estes traços. No segundo capítulo é descrita a metodologia utilizada. Os resultados da investigação serão explanados no terceiro capítulo. E, por fim, o quarto capítulo é dedicado à discussão e principais conclusões acerca dos resultados, integrando-os com evidência empírica existente sobre o tema. Ainda neste último capítulo, serão apresentadas as limitações do estudo e feitas recomendações para investigações futuras.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Psicopatia: Conceito e Etiologia

Apesar da sua longa história na psicologia clínica (Arrigo & Shipley, 2001), a definição do construto da psicopatia permanece, ainda, controversa (Patrick, Fowles & Krueger, 2009).

A psicopatia pode ser definida, conceitualmente, como uma perturbação multidimensional da personalidade que compreende um conjunto de características ao nível afetivo (falta de empatia e culpa e défices nas relações emocionais com os outros), interpessoal (charme superficial) e comportamental (comportamento impulsivo e antissocial; Cooke & Michie, 2001; Hare & Neumann, 2008), que caracteriza indivíduos que apresentam um estilo interpessoal arrogante, manipulador e narcisista, desprovidos de afeto emocional e que apresentam um padrão de comportamento tendencialmente antissocial (Ray & Myers, 2018).

Um dos primeiros autores a referir-se à psicopatia (apesar de não utilizar essa denominação) foi Pinel, em 1809. O autor observou que alguns dos seus pacientes apresentavam comportamentos impulsivos e extremamente violentos sem prejuízo das suas faculdades mentais normais, descrevendo-os como apresentando quadros de “mania sem delírio”.

Mais de um século passado, marcando o início da concetualização moderna, Cleckley (1941) procurou caracterizar e sistematizar a psicopatia e as suas manifestações. Na sua obra *The Mask of Sanity* (1941) descreve os psicopatas como indivíduos que sob uma aparente normalidade psíquica, apresentam um comportamento agressivo e imprudente (Patrick, 2006). O autor sistematizou as características destes indivíduos em 16 critérios que podem ser agrupados em três categorias: 1) indicadores positivos de ajuste psicológico; 2) indicadores de desvio comportamental; 3) indicadores de défices nas respostas emocionais e de relacionamento social deficiente. A nível interpessoal, os psicopatas foram descritos como manipuladores, apresentam um charme superficial e são pouco confiáveis; ao nível da afetividade, o autor destacou a falta de vinculação afetiva com os outros, falta de empatia, culpa ou remorso; no que respeita ao comportamento, os psicopatas são impulsivos e propensos a violar as normas sociais e legais (Arrigo e

Shiple, 2001). Cleckley (1941) foi um dos primeiros autores a focalizar os défices emocionais dos psicopatas como nucleares na etiologia da psicopatia (Patrick, 2006).

Por seu turno, McCord e McCord (1964) na obra *The Psychopath: An Essay on the Criminal Mind*, destacavam como características do indivíduo psicopata, a frieza emocional, o distanciamento social, perigosidade e desinibição comportamental, características essas que, segundo os autores, eram fruto de uma desconexão social profunda e não de défices afetivos (Patrick et al., 2009).

Inspirado no trabalho de Cleckley, Robert Hare (1991) desenvolve uma nova conceptualização da psicopatia. Na tentativa de avaliar a psicopatia em adultos em contexto forense, o autor desenvolveu a *Psychopathy Checklist* (PCL). Este instrumento, composto por 20 itens, tem na sua base o modelo de dois fatores, sendo constituído por duas dimensões distintas, mas relacionadas: o Fator 1, que engloba características interpessoais e afetivas, como a falta de empatia e remorso e frieza emocional e autoestima exacerbada; e o Fator 2, associado a um estilo de vida antissocial, incluindo características como a impulsividade ou défices de controlo comportamental. (Hare, 1991; Hare 2003). Hare Neumann (2006) propuseram, ainda, um modelo de quatro facetas no qual o Fator 1 foi dividido em características interpessoais e características afetivas e o Fator 2 dividido em estilo de vida e em antissociabilidade (Hare, 2003; Hare & Neumann, 2006). Os fatores/ facetas apresentam correlações moderadas entre si e, embora a PCL-R tenha na sua base o modelo de dois fatores, este instrumento foi desenvolvido para mensurar a psicopatia enquanto construto unitário (Patrick et al., 2009).

Recentemente, o modelo triárquico da psicopatia, proposto por Patrick, Fowles e Krueger (2009) tornou-se um marco na compreensão, concetualização e operacionalização da psicopatia. Este modelo propõe um processo dual para a psicopatia, que se manifesta a partir de três fenótipos distintos: *boldness*, *meanness* e *desinhibition*. Estes construtos fenotípicos distintos emergem como uma combinação das interações entre as características temperamentais da criança e o seu contexto ambiental próximo (Almeida et al., 2015), podem ser compreendidos e medidos separadamente e explicam as diversas manifestações da psicopatia (Patrick et al., 2009).

A *desinhibition* é definida como a propensão para problemas de controlo de impulsos, preferência pela gratificação imediata e incapacidade de planeamento a longo

prazo. Algumas manifestações comportamentais associadas a este fenótipo são a manifestação de comportamentos impulsivos e irresponsáveis. Esta componente externalizante está relacionada com o fator 2 da PCL-R (Patrick et al., 2009). A *meanness* está associada a défices de empatia, défices no estabelecimento de relações sociais, procura de excitação, competitividade agressiva e agressão proativa. Várias pesquisas sobre o construto e estrutura da externalização têm demonstrado que esta componente pode ser desagradada da componente *desinhibition* (Krueger, Markon, Patrick, Benning & Kramer, 2007). Por sua vez, a *boldness* está associada à capacidade de se permanecer calmo em situações de pressão, stress ou ameaça, elevada autoconfiança, eficácia social e tolerância ao perigo e desconhecido e a uma disposição para a falta de medo. Em termos de manifestações comportamentais, estas incluem comportamentos de ousadia, persuasão e busca de aventura. A *boldness* é, para os autores, uma das maneiras pelas quais a ausência de medo pode ser expressa fenotipicamente. Esta componente é considerada uma expressão positiva ou adaptativa da psicopatia (Patrick et al 2009).

Os trabalhos de Chris Patrick (Patrick, 1994, 2007; Hicks & Patrick, 2006) foram a base para o desenvolvimento do modelo triárquico. Estas pesquisas utilizaram instrumentos como a PCL-R ou a PPI (*Psychopathic Personality Inventory*, Lilienfeld & Andrews, 1996) em amostras forenses e não criminais. As pistas que apontam no sentido da existência de mais do que processo etiológico subjacente ao espectro psicopático prendem-se com padrões de associação distintos entre os fatores da PCL e fatores externos. Enquanto que o Fator 1 se mostrou positivamente relacionado a medidas de egoísmo, narcisismo, maquiavelismo e medidas de dominância social, negativamente associado a medidas de empatia, ansiedade e depressão e relacionado com responsividade fisiológica diminuída a estímulos aversivos e de medo (Patrick, 1994, 2007), o Fator 2, por seu turno, apresentou uma associação positiva com medidas de agressão, impulsividade, desinibição comportamental e busca de sensações, ansiedade e depressão (Patrick, 2007; Fowles & Dondo, 2006, 2009). Dado os resultados obtidos nestes trabalhos, o modelo triárquico aponta para uma conceção dual da psicopatia, propondo a existência de dois processos etiológicos distintos. Um dos processos assenta no baixo medo disposicional. Neste caso, o baixo medo é substrato dos fenótipos de *boldness* e *meanness* que, enquanto que para o primeiro evolui naturalmente do genótipo de baixo medo, para o segundo reflete, antes, uma sobreposição devido a experiências de desenvolvimento, isto é, a sua expressão fenotípica estará mais relacionada com a

interação com o meio e os contextos de desenvolvimento. O outro processo está relacionado com défices no controlo comportamental e vulnerabilidade à externalização, sugerindo associado à expressão fenotípica da *desinhibition* (Patrick et al., 2009). Do ponto de vista neurobiológico, o baixo medo disposicional está associado a défices na amígdala e regiões contíguas, enquanto que a vulnerabilidade à externalização está relacionada com as regiões pré-frontais relacionadas com o controlo comportamental (Almeida et al., 2011).

Mais ainda, os autores argumentam que a *meanness* e a *boldness* são os fenótipos nucleares e distintivos da psicopatia e que se podem distinguir dos problemas gerais de externalização (Patrick et al., 2009). Para os autores, a avaliação e distinção destas duas componentes é fundamental, uma vez que partilham um substrato etiológico comum, a disposição para o baixo medo. Uma questão desenvolvimental que se levanta é a de perceber quais os fatores ambientais subjacentes à probabilidade do desenvolvimento de *meanness* ou *boldness* em indivíduos com temperamento caracterizado por baixo medo (Almeida, 2011).

É importante perceber, ainda, que os processos etiológicos envolvem uma série de mecanismos complexos, como interações gene-ambiente, gene-gene e processos recíprocos e interativos entre o indivíduo e o ambiente (Patrick et al., 2009). Desta forma, Fowles e Dindo (2009) colocam a possibilidade da existência de mais trajetórias, visto que os fatores de risco para o comportamento antissocial incluem diversas variáveis temperamentais como o baixo medo, a ansiedade, a raiva, comportamento direcionado para a resposta a recompensas ou o baixo controlo inibitório. Por sua vez, estes fatores de risco interagem com influências ambientais, como a parentalidade ou outros fatores contextuais. Segundo os autores, no modelo triárquico os défices em questão são apenas dimensões do temperamento e, por isso, não estão diretamente ligados às características centrais da psicopatia, como a insensibilidade ou a falta de culpa. Os fatores de risco, em interação com o ambiente social podem contribuir para uma trajetória antissocial que, para alguns indivíduos, culmina em características que cabem nos critérios da psicopatia. Desta forma, a psicopatia não reflete um imperativo biológico, mas antes um resultado do desenvolvimento e das suas interações (Fowles & Dindo, 2009).

2. Traços de frieza emocional: caracterização e etiologia

As definições contemporâneas de psicopatia em adultos englobam duas dimensões importantes: comportamento antissocial e disfunções afetivas. Esta última dimensão, caracterizada por défices emocionais, envolve culpa e empatia reduzidas assim como uma fraca ligação emocional e afetiva com os outros (Viding & Kimonis, 2018). Tem sido evidenciada a utilidade do construto de psicopatia para identificar um importante subgrupo de adultos com comportamentos antissociais reiterados. A pequena proporção de ofensores adultos que apresentam, conjuntamente, características afetivas ligadas à psicopatia demonstra um padrão de comportamento antissocial mais severo, crónico e violento do que os seus pares não psicopatas (Leistico, Salekin, DeCoster, & Rogers, 2008). Mais ainda, estes adultos apresentam características neurológicas, cognitivas e emocionais distintas quando comparados com outros adultos antissociais, o que poderá indicar a possibilidade de existirem diferentes processos causais que expliquem o seu comportamento (Frick & Viding, 2009). Desta forma, a extensão deste construto ao início do desenvolvimento poderá ajudar a melhorar e definir subtipos dentro dos jovens antissociais que também apresentam estas características (Frick & Marsee, 2006). No entanto, a maioria dos esquemas de classificação para problemas de conduta na infância concentra-se na gravidade e cronicidade do comportamento antissocial da criança e raramente enfoca os aspetos interpessoais ou afetivos da psicopatia (Lahey, Loeber, Quay, Frick, & Grimm, 1992).

Os traços de frieza emocional são correlatos temperamentais do comportamento antissocial severo, agressivo e persistente nas crianças e predizem a probabilidade do desenvolvimento de psicopatia na vida adulta (Frick, Cornell, Barry, Bodin & Dane, 2003).

A presença destes traços tem ajudado a caracterizar um grupo de jovens cujo comportamento antissocial parece ser mais severo, crónico, violento e proativo (Frick et al., 2014) e, para além disso, a presença de traços de frieza emocional está relacionada com a probabilidade de manifestar traços elevados de psicopatia mais tarde, na vida adulta (Lynam, Caspi, Moffitt, Loeber & Stouthamer-Loeber, 2007). Assim, estes traços mostram-se fundamentais para compreender os processos desenvolvimentais inerentes ao desenvolvimento de traços psicopáticos e comportamento antissocial (Viding & Kimonis, 2018).

Um dos principais autores que procurou estender o construto de psicopatia à infância foi Paul Frick (Frick e Morris, 2004). O autor identificou a frieza emocional como uma dimensão presente num grupo específico de crianças. A frieza emocional está diretamente relacionada com o F1 da PCL-R (Hare, 1970) e à trajetória de baixo medo, e pode ser caracterizada pela falta de empatia, culpa e pobreza de resposta emocional. O que o autor propõe é uma trajetória dual, semelhante à trajetória dos dois fatores proposta para a psicopatia em adultos (Frick & Morris, 2004).

Embora haja alguma preocupação em atribuir o conceito de psicopatia às crianças, não se devendo minimizar os efeitos do contexto ambiental das crianças no desenvolvimento de qualquer traço de personalidade, incluindo os que estão associados à psicopatia (Frick & Marsee, 2006), é clara a presença de um conjunto de traços de frieza emocional em crianças e jovens, e esses mesmos traços são considerados um importante preditor da elevada probabilidade para o desenvolvimento de comportamento problemático, grave e persistente no futuro (Frick et al., 2003).

No que concerne ao diagnóstico e mensuração, Forth, Hart & Hare (1990) foram os autores que procuraram adaptar o *Psychopathy Checklist* (PCL; Hare, 1991), instrumento de mensuração da psicopatia em adultos e aplica-lo a uma amostra de adolescentes. A operacionalização feita pelos autores, tal como em adultos, espelha o modelo de dois fatores, em que um está associado à esfera interpessoal, emocional e afetiva da psicopatia e o outro fator está relacionado a problemas de conduta e impulsividade.

Frick, O'Brien, Wooten & McBurnett (1994), procuraram estender o conceito de psicopatia a crianças em idade escolar (dos 6 aos 13 anos) e identificaram a existência de dois fatores distintos, um deles dizia respeito à frieza emocional e outro estava relacionado com a impulsividade e problemas de conduta. Embora os traços de frieza emocional e os problemas de conduta se tenham mostrado construtos independentes, estas dimensões interagem para definir um grupo específico de crianças com características às relatadas na literatura sobre a psicopatia em adultos (Frick et al., 1994)

A dimensão afetiva/ interpessoal da psicopatia – traços de frieza emocional – tem sido, por isso, considerada o núcleo da psicopatia nas pesquisas com crianças e jovens (Viding, Blair, Moffitt & Plomin, 2005). A investigação tem evidenciado que estes traços

são estáveis na infância, adolescência e vida adulta (Fontaine, Rijdsdijk, McCroy & Viding, 2010; Viding, Frick & Plomin, 2007).

Tem sido sugerido que é possível estudar os traços de frieza emocional logo desde a infância (Dadds, Fraser, Frost & Hawes, 2005; Kimonis, Frick, Boris, Smyke, Cornell, Farrell & Zeanah, 2006). Os comportamentos associados aos traços de frieza emocional têm-se mostrado estáveis ao longo do desenvolvimento das crianças (White & Frick, 2016), e compreender a estabilidade destes traços é fundamental para perceber a sua flexibilidade a mudanças e, desta forma, perceber quando e qual a intervenção mais eficaz (Frick et al., 2014). Ainda, apesar de haver evidência que sustente a estabilidade dos traços de frieza emocional desde cedo no desenvolvimento, quando falamos de crianças há que ter em conta as mudanças desenvolvimentais e contextuais que ocorrem durante o seu desenvolvimento e que podem moldar a sua personalidade (Frick et al., 2003).

Ainda, crianças com níveis elevados destes traços mostram piores resultados no tratamento (Hawes & Dadds, 2007). Uma vez que os traços de frieza emocional ajudam a designar um subgrupo de jovens antissociais, que manifestam comportamentos agressivos e severos e persistentes (Pechorro, Ray, Barroso, Maroco & Gonçalves, 2014) e uma vez que os estudos têm demonstrado que estes traços se mantêm estáveis ao longo da vida (Fontaine et al., 2010; Viding et al., 2007), o seu estudo e compreensão são fundamentais para conseguir prevenir e delinear intervenções mais eficazes (Lochman, Powell, Boxmeyer, Young, & Baden, 2010; Byrd, Loeber & Pardini, 2013). Crianças com níveis elevados destes traços mostram piores resultados no tratamento (Hawes & Dadds, 2007).

Tomando tudo isto em consideração, estender o construto de psicopatia às crianças e, mais especificamente, olhar para os traços de frieza emocional enquanto preditores para o desenvolvimento de psicopatia na vida adulta, pode ser útil para compreender um grupo específico de crianças, com padrões severos e agressivos de comportamento antissocial e, dessa forma, identificar quais os fatores passíveis de mudança. Perceber este subgrupo de crianças e de forma respondem ao tratamento é, desta forma, crucial para delinear intervenções eficazes (Frick, 2001). Uma avaliação precoce destes traços parece ser a melhor maneira de identificar e tratar eficazmente essas características e riscos associados que, só por isso, já superam os efeitos prejudiciais dessa identificação ou “rotulagem” precoce. Apenas uma intervenção rigorosa, multidisciplinar e combinada pode alterar o processo desenvolvimental de crianças e jovens com problemas comportamentais e traços

psicopáticos, reduzindo o risco e a probabilidade destas crianças persistirem e agravarem o seu comportamento no futuro (Silva, Rijo & Salekin, 2020).

3. Processamento do medo e Psicopatia

Lykken (1957) foi o primeiro a avançar com um modelo experimental explicativo da psicopatia: a Hipótese de Baixo Medo. Segundo este modelo, os psicopatas apresentam um défice no sistema de medo e ansiedade, apresentando um temperamento caracterizado pelo baixo medo. Através da medição da condutância elétrica da pele, Lykken (1957) concluiu que os psicopatas primários (segundo os critérios de Cleckley) apresentavam défices na aprendizagem por associação, não sendo capazes de inibir as suas respostas comportamentais perante pistas de medo e punição (Fowles & Dindo, 2006, 2009).

Para explicar os défices de ansiedade e condicionamento do medo em psicopatas, será útil recorrer ao modelo motivacional de Gray (1970; Fowles & Dindo, 2006). O autor propôs que o sistema motivacional dos mamíferos se organiza em torno do sistema inibidor comportamental (*Behavioral Inhibition System* - BIS) e do sistema de ativação comportamental (*Behavioral Activation System* - BAS). Na presença de estímulos de medo e pistas de punição, o BIS é ativado fazendo aumentar a atenção e os níveis de excitação e inibe o comportamento. Por outro lado, o BAS ativa o comportamento perante pistas de recompensa. Portanto, segundo a teoria de Gray, no caso dos psicopatas, poderia estar em causa uma disfunção no funcionamento do BIS. Segundo Fowles (1980), os psicopatas primários apresentam défices no funcionamento do BIS (hipoativo), conforme operacionalizado por valores de condutância eletrodermica em protocolos de condicionamento aversivo, e normal funcionamento do BAS (operacionalizado por valores normais de ritmo cardíaco). Isto é, psicopatas primários demonstram défices no condicionamento do medo e reduzida excitação face a pistas de ameaça, mas respondem com normalidade a pistas de recompensa. Em contrapartida, psicopatas secundários, que apresentam altos níveis de ansiedade e impulsividade (ao contrário dos primeiros) demonstram hiperatividade do BAS e regular funcionamento do BIS (Lykken 1995).

Numa tentativa de integrar a literatura sobre défices no sistema de medo na psicopatia, Blair (1995) propôs o Modelo do Mecanismo de Inibição da Violência (*Violence Inhibition Mechanism* - VIM). Inspirado na literatura sobre a existência de mecanismos que controlam a agressão em animais sociais, o autor avançou com a

hipótese da existência de um mecanismo semelhante em humanos: o VIM. Blair (1995) concetualizou o VIM como um mecanismo cognitivo que, quando ativado por pistas de sofrimento, como expressões faciais de medo e tristeza, levaria ao aumento da atividade autonómica, atenção e ativação do sistema de resposta a ameaças do tronco encefálico e, por sua vez, inibiria o comportamento agressivo. Assim, pistas de sofrimento nos outros funcionariam como ativadores deste mecanismo e, conseqüentemente, levariam à inibição de comportamento agressivo (Blair, 1995, 2011). Segundo Blair (1995), indivíduos com psicopatia apresentariam disfunções neste sistema, o que faria com que representações do sofrimento nos outros não ativariam o VIM e, por isso, não funcionariam como inibidores de comportamento agressivo nas vítimas.

O funcionamento do VIM seria fundamental para o desenvolvimento da socialização moral. As pistas de sofrimento nos outros funcionariam como pistas que, ativando o VIM, seriam associadas aos comportamentos que as provocam, sendo esta a base desenvolvimental da interiorização destes comportamentos como transgressões morais. Crianças com um desenvolvimento normal entenderiam a dor dos outros como aversiva e, por isso, através da socialização, representações de ações que causariam sofrimento nos outros tornar-se-iam igualmente aversivas. A distinção entre transgressões morais e convencionais também é assim pelo modelo (Blair, 1995; Blair, Jones, Clark & Smith, 1997). Transgressões morais são definidas como ações que causam sofrimento nos outros, são mais graves e não dependem de uma autoridade (Turiel, 1983). Segundo Blair (1995), o VIM ativar-se-ia perante representações de transgressões morais através de processos de socialização. Assim, indivíduos com psicopatia, que apresentariam défices no funcionamento do VIM, também seriam menos capazes de distinguir entre transgressões morais e convencionais e, por isso, mostrariam resposta autonómica reduzida perante o sofrimento dos outros (Blair et al., 1997). Para além disso, indivíduos com psicopatia também se mostraram prejudicados no reconhecimento de expressões faciais de medo (Blair, 2004), tons vocais de medo e tristeza (por exemplo, Stevens, Charman & Blair, 2001) e expressões corporais de medo e tristeza (Muñoz, 2009).

Mais recentemente, Blair (2005) avançou com o *Integrated Emotion System* (IEM) com o objetivo de estabelecer um modelo neurocognitivo para a psicopatia integrando-o com os aspetos propostos pelo VIM e tentando ultrapassar as suas falhas, nomeadamente a omissão de uma explicação extensiva ao nível neurocognitivo. O pressuposto central deste modelo é o de que a psicopatia está relacionada com disfunções

amigdalinas que, por sua vez, estão conduzindo a défices na aprendizagem de estímulos-reforço (Blair, 2004, 2005).

A amígdala (ou complexo amigdalino) é uma das regiões fundamentais para o processamento emocional e é frequentemente dividida em duas partes: basolateral e núcleo central (LeDoux, 1998). Consequentemente aos défices na amígdala, indivíduos com psicopatia apresentam défices numa série de tarefas que dependem do funcionamento integral da amígdala, entre as quais, tarefas de condicionamento aversivo (por exemplo, Flor, Birbaumer, Herman, Ziegler & Patrick, 2002; Lykken, 1957), aprendizagem por evitamento passivo (por exemplo, Newman & Kosson, 1986; Newman, Patterson & Kosson, 1987) e no reconhecimento de expressões de medo (Blair, Peschardt, Budhani, Mitchell & Pine, 2006). Em concordância com as sugestões de uma forma específica de défice na empatia, os indivíduos com psicopatia apresentam respostas autonómicas reduzidas a pistas de angústia nos outros e comprometimento do reconhecimento de expressões faciais e vocais de medo (Blair, 2003).

Ao nível cognitivo, a premissa é a de que indivíduos com psicopatia estão comprometidos na formação de três tipos de associações: estímulo condicionado – resposta incondicionada (dependente apenas do núcleo central da amígdala); estímulo condicionado – representações afetivas (dependente da amígdala basolateral); e estímulo condicionado – valências de propriedades sensoriais do estímulo incondicionado, onde o estímulo condicionado está associado a informações sensoriais específicas e “consumíveis” (por exemplo: paladar) do estímulo não condicionado (dependente da amígdala basolateral) (Blair, 2005).

No que diz respeito ao comportamento, os défices amigdalinos podem explicar o desenvolvimento de agressividade instrumental presente na psicopatia. Os défices na amígdala estão relacionados a défices no processamento de pistas de tristeza e medo nas vítimas e envolvimento empático, interrompendo os processos básicos de aprendizagem emocional, fundamentais para a socialização moral (Blair, Meffert, Hwang & White, 2018). Em relação ao papel do medo na promoção da socialização moral, este pode ser considerado um índice do funcionamento da amígdala (Blair, 2003). Desta forma, indivíduos com psicopatia que mostram défices no funcionamento amigdalino, são menos capazes de formar associações entre ações prejudiciais e a punição (constituída pelo sofrimento da vítima) (Almeida, 2011). Devido aos défices na resposta a pistas de medo e tristeza e ao comprometimento na formação de associações estímulo aversivo-reforço,

indivíduos com psicopatia são menos capazes de tirar vantagem desta referência social “moral” e, por isso, podem ser mais difíceis de socializar através de técnicas parentais comuns (Wootton, Frick, Shelton & Silverthorn, 1997). Se assim se confirmar, estes resultados têm implicações fundamentais para a intervenção. O tratamento direcionado a crianças com graves problemas de conduta deve, por isso, adaptar-se ao grau dos traços da esfera afetiva exibido pela criança (Blair et al., 2006).

Com base nos recentes trabalhos de ressonância magnética funcional, tem sido comprovado o papel da amígdala no condicionamento do medo. Vários estudos (Marsh et al., 2008; Jones, Laurens, Herba, Barker & Viding, 2009; Carré, Hyde, Neumann, Viding & Hariri, 2013; White et al., 2012; Viding et al., 2012) que utilizaram a ressonância magnética funcional em adolescentes com características psicopáticas comprovaram que estes jovens apresentam respostas reduzidas da amígdala a expressões de medo (Blair, 2013). Ainda, jovens com perturbações de conduta e traços psicopáticos, demonstram respostas reduzidas da amígdala a imagens que representem sofrimento e dor nos outros (Adolphs et al., 2005; Marsh et al., 2013).

Não obstante, todas estas abordagens, incluindo o IES (Blair, 2005) teorizam e operacionalizam a psicopatia enquanto construto unidimensional (Almeida, 2011; López, Poy, Patrick & Moltó, 2013). Contudo, dada a natureza multidimensional da psicopatia e perante a recente abordagem que propõe uma etiologia dual da psicopata (Patrick et al., 2009), torna-se importante isolar os correlatos das duas dimensões: afetiva/ interpessoal e desvio antissocial. A primeira, que se relaciona com um temperamento de baixo medo, tem-se mostrado ainda mais complexa. Embora a *meanness* e a *boldness* estejam correlacionadas e são, ambas, fenótipos de um baixo medo disposicional (Patrick et al., 2009), parece que as conceitualizações psicológicas e criminológicas, bem como os instrumentos desenvolvidos para avaliar a psicopatia se concentram e enfatizam mais a *meanness* do que a *boldness*. A conceitualização de Cleckley (1941, 1976) enfatizou a *boldness* mais do que a *meanness*; também a descrição de Lykken (1995) do psicopata bem-sucedido evidenciou a *boldness* (Patrick et al., 2009). No entanto, parece saber-se menos sobre este fenótipo, uma vez que a maioria das pesquisas, quer na conceitualização quer na operacionalização, não discrimina estes dois substratos, concentrando-se no fenótipo de *meanness* (Patrick, 2011). Perceber as diferenças e o contributo para um temperamento de baixo medo destes dois fenótipos parece, por isso, crucial para o

desenvolvimento teórico e empírico em torno do construto da psicopatia e da sua etiologia.

4. O processamento do medo e os paradigmas de condicionamento aversivo

O sistema nervoso é o principal sistema de controlo e comunicação do corpo, sendo a sua atividade é a base de todo o pensamento, ação e emoção. A dinâmica das respostas a fatores extrínsecos e intrínsecos para garantir a sobrevivência depende da integridade estrutural e funcional do sistema nervoso (Damodaran, 2014). A avaliação da valência afetiva de um estímulo é fundamental para a sobrevivência de qualquer organismo, permitindo-nos prever ameaças e orientar a nossa tomada de decisão (Andreatta & Pauli, 2015).

Tem sido feito um grande progresso relativamente às pesquisas sobre o condicionamento do medo, responsável pelo renascimento do interesse pelas emoções na neurociência. O sistema de medo é conceptualizado como um conjunto de circuitos de processamento que detetam e respondem ao perigo (LeDoux, 2000).

O condicionamento do medo, comumente designado como condicionamento clássico (Pavlov, 2010), é um processo alcançado através do emparelhamento de um estímulo incondicionado (EI), que possui uma forte valência positiva ou negativa, com um estímulo condicionado (EC), em que o primeiro evoca uma resposta específica – resposta incondicionada – que é transferida para o segundo, através do emparelhamento contínuo dos dois estímulos; daqui, resulta uma nova associação entre o estímulo condicionado e a resposta incondicionada que dá lugar a uma resposta condicionada (RC), que só pode ser induzida pelo estímulo condicionado (Byrd, Loeber & Pardini, 2013). Este modelo de aprendizagem por contingência/ aprendizagem associativa tem sido estudado em laboratório através, entre outros, dos paradigmas de condicionamento aversivo (Lykken, 1997).

Nos paradigmas de condicionamento aversivo, comumente aplicados em contexto laboratorial, o estímulo condicionado é apresentado de forma contingente e contígua ao estímulo incondicionado e a valência do estímulo condicionado é transportada na direção do estímulo incondicionado com o qual foi emparelhado (Field, 2006). Desta forma, quando um estímulo condicionado é emparelhado repetidamente com um estímulo

incondicionado aversivo, o primeiro começa a controlar as respostas condicionadas comportamentais (Cheng, Richards & Helmstetter, 2007) e fisiológicas (LeDoux, 2000) relacionadas com o medo.

O condicionamento aversivo é um dos mecanismos mais usados para compreender a etiologia de medos e fobias e a evidência empírica tem demonstrado que a aquisição de respostas condicionadas pelo medo acontece de forma significativamente rápida (Neumann & Waters, 2006), perdura no tempo e é passível de observações fisiológicas e comportamentais (Furini, Myskiw & Izquierdo, 2014).

Neste seguimento, o condicionamento do medo tem sido frequentemente estudado através do uso de medidas autonómicas, como a resposta cardiovascular ou a condutância da pele. Relativamente à condutância da pele, esta medida tem diversas vantagens, entre as quais o facto de fornecer informações sobre o condicionamento usando relativamente poucos ensaios, são pouco dispendiosas e, também, por não serem invasivas, o que se torna uma vantagem em pesquisas com crianças (Gao, Raine, Venables, Dawson & Mednick, 2010). A atividade eletrodérmica tem sido, por isso, um dos sistemas de resposta mais usados na psicofisiologia em vários tipos de investigação (Dawson, Schell & Fillion, 2007).

A resposta da condutância da pele reflete alterações na atividade das glândulas sudoríparas e é uma medida direta da ativação do sistema nervoso simpático (Marin, Barbey, Rosenbaum, Hammoud, Orr & Milad, 2019). As glândulas sudoríparas dividem-se em dois tipos: apócrinas e écrinas. As glândulas sudoríparas écrinas, situadas na superfície palmar, estão relacionadas com o comportamento e são mais responsivas a estímulos psicologicamente relevantes (Edelberg, 1972a). Do ponto de vista neurológico, são várias as vias que controlam a atividade eletrodérmica e estão relacionadas com a atenção e avaliação da significância do estímulo, como o córtex pré-frontal ventromedial ou cingulado anterior e, no que aqui mais nos diz respeito, a processos emocionais, onde estão envolvidas regiões como o córtex orbitofrontal e a amígdala, quando o estímulo tem um significado emocional (Dawson et al., 2007).

Para perceber a resposta da condutância elétrica da pele aos paradigmas de condicionamento do medo, são frequentemente tidos em conta três componentes separados de resposta condicionada ao medo: primeiro, segundo e terceiro intervalos de resposta. O primeiro intervalo de resposta acontece logo após à apresentação do estímulo

condicionado. O segundo intervalo de resposta começa antes do início da apresentação do estímulo incondicionado. E, o terceiro intervalo de resposta começa logo após a omissão do estímulo incondicionado (Gao et al., 2010). Por outras palavras, a resposta do primeiro intervalo está ligada ao surgimento do estímulo condicionado e, desta forma, relaciona-se com processos atencionais (Prokasy & Raskin, 1973), sendo uma resposta sensível à novidade do estímulo (Öhman, 1979). No segundo intervalo, a resposta vai depender do significado atribuído ao estímulo condicionado. Assim, esta resposta representa uma transição do processamento automático/ atencional para o controlado com base na análise preliminar da novidade e da importância do estímulo (Öhman, 1979; Dawson et al., 2007). Finalmente, a resposta compreendida no terceiro intervalo espelha o significado aprendido do estímulo condicionado (Gao et al., 2010).

No que respeita às diferenças individuais na atividade eletrodérmica, estas são relativamente estáveis nos indivíduos e estão associadas a diferenças comportamentais e estados psicopatológicos diagnosticáveis, como a esquizofrenia ou a psicopatia (Dawson et al., 2007). Relativamente à psicopatia, vários foram os estudos que evidenciaram estes défices no condicionamento aversivo (mensurados através da condutância da pele), intimamente ligados à componente emocional/ afetiva, materializando uma resposta caracterizada pelo baixo medo e fraca resposta à punição (Fowles e Dindo, 2006; Fowles e Dindo, 2009). Vários estudos têm demonstrado que jovens antissociais com elevados traços de frieza emocional apresentam uma reatividade reduzida da condutância da pele e, por isso, a análise destes processos autonómicos pode ser útil na compreensão diferencial dos traços psicopáticos (McDougall, Salekin & Gillen, 2019).

Embora os paradigmas de condicionamento aversivo sejam amplamente usados para perceber défices emocionais e de que forma o medo é condicionado, existem poucas pesquisas sobre a sua utilização em crianças. Razões éticas e metodológicas justificam essa escassez: as crianças pertencem a um conjunto de populações “especiais” onde o uso de estímulos aversivos pode ser questionado; para além disso, o próprio discernimento da criança para perceber quando é que um estímulo é mais agradável ou não pode ser posto em causa (Neumann & Waters, 2006).

Field (2006) tentou perceber como o condicionamento se desenvolve na infância e, numa amostra de 39 crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos emparelhou desenhos animados (desconhecidos dos participantes) com imagens de comida desagradáveis e agradáveis. O autor concluiu que as crianças gostavam menos

dos desenhos quando estes eram emparelhados com imagens desagradáveis, funcionando como estímulos aversivos. Na mesma linha, Liberman, Lipp, Spence e March (2006) procuraram perceber a diferença entre crianças ansiosas e não ansiosas na sua resposta a um estímulo aversivo. Numa amostra de 53 crianças com idades entre os 7 e os 14 anos, os autores emparelharam desenhos com um som aversivo e concluiu que crianças mais ansiosas classificaram o CS+ como provocador de medo após a extinção. Lau et al. (2008) compararam os níveis de medo em crianças ansiosas e não ansiosas, emparelhando um estímulo aversivo sonoro com expressões faciais de medo e neutras. Neste estudo, as crianças consideraram que o estímulo condicionado lhes provocava mais medo em comparação com o estímulo neutro. Neumann, Waters, Westbury & Henry (2008) tentaram perceber de que forma os medos são adquiridos e extintos durante o desenvolvimento e testaram a capacidade de um som aversivo funcionar como estímulo incondicionado num paradigma de condicionamento aversivo com crianças. Numa amostra de crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos de idade, os autores emparelharam um som desagradável (aversivo) com formas geométricas de cores diferentes e mediram a condutância da pele nas crianças. Os autores confirmaram que o som desagradável funcionou como estímulo incondicionado, auxiliando a aquisição e extinção de respostas incondicionadas, demonstrando, dessa forma, que estes métodos são promissores, ultrapassando as barreiras éticas da utilização de estímulos aversivos com crianças.

Numa meta-análise recente, Dvir, Horovitz, Aderka & Shechner (2019) procuraram perceber as possíveis diferenças no condicionamento do medo e extinção em jovens ansiosos e não ansiosos. Quer os jovens ansiosos quer os não ansiosos mostraram padrões semelhantes na aquisição e extinção do medo. No entanto, jovens ansiosos apresentaram respostas condicionadas mais elevadas aos estímulos individuais durante a aquisição e extinção do medo, em comparação com os jovens não ansiosos. Mais ainda, a aquisição bem-sucedida do medo foi observada nos dois grupos de jovens (ansiosos e não ansiosos). Um efeito semelhante, embora menor, foi observado na extinção. Os resultados sugerem, desta forma, que os paradigmas de condicionamento aversivo utilizados em pesquisas com crianças e jovens são eficazes para induzir a aprendizagem do medo.

Tomada em consideração, a (escassa) evidência sugere que a utilização de paradigmas de condicionamento aversivo em crianças funciona e que estas têm a

capacidade de formar respostas condicionadas através da associação de um estímulo neutro a um estímulo incondicionado aversivo. Mais ainda, no que concerne à escolha do estímulo aversivo e a todas as questões éticas e metodológicas que a possam circunscrever, alguns autores sugerem que a utilização de estímulos sonoros ligeiramente desagradáveis (já testados e usados em amostras de adolescentes e jovens adultos), como um metal a raspar numa ardósia ou algo que se assemelhe, cumprem o seu objetivo não sendo invasivas e, por isso, cumprindo todas as exigências éticas. A utilização deste tipo de estímulos é, por isso, bastante aceitável e promissora em amostras infantis (Neumann e Waters, 2006; Neumann et al., 2008). Para além disso, numa meta-análise que incluiu estudos com amostras dos 2 aos 17 anos de idade sobre a extinção do medo na infância/juventude, Ryan, Zimmer-Gembeck, Neumann & Waters (2019) concluíram que os estudos que utilizaram estímulos condicionados com formas geométricas emparelhados com estímulos incondicionados sonoros (como o metal a raspar na ardósia) foram os que produziram efeitos de extinção mais fiáveis.

5. Estilos comportamentais associados aos traços de frieza emocional

Dada a importância do construto de psicopatia, tanto na pesquisa quando na prática forense, houve a necessidade de estender este construto a outras populações para melhor compreender a sua natureza e causas subjacentes (Munoz & Frick, 2007). Parece haver semelhanças entre o conjunto de características identificado em amostras de adultos psicopatas e aquelas identificadas num grupo específico de jovens antissociais (Porter, Woodworth & Black, 2018). Especificamente, um subgrupo de jovens antissociais que demonstrou ser importante, é aquele que se caracteriza por elevados traços de frieza emocional. Jovens antissociais com estas características demonstram um padrão mais severo, agressivo e persistente de comportamento antissocial (Frick & White, 2008). Desta forma, os traços de frieza emocional têm-se mostrado úteis para caracterizar um subgrupo de jovens que demonstram várias características semelhantes às exibidas por adultos com elevados traços de psicopatia e, por isso, podem implicar processos causais diferentes que conduzem ao comportamento antissocial (Frick & Ray, 2015).

A investigação sobre o comportamento agressivo em jovens tem identificado diversos padrões de comportamento agressivo que podem ser exibidos pelas crianças. Concretamente, têm sido feitas duas distinções fundamentais entre comportamentos

agressivos distinguindo a forma (agressão explícita e relacional) e a função (agressividade reativa e proativa) (Frick & Marsee, 2006).

Uma importante distinção a fazer é entre agressividade reativa e proativa. A agressividade reativa, caracteriza-se como uma agressão que acontece como resposta a uma provocação ou ameaça, sendo desta forma uma resposta defensiva (Dodge & Petit, 2003). Este tipo de agressividade não planeada ocorre, tipicamente, em contextos de elevada excitação emocional (Frick & Marsee, 2006). Por sua vez, a agressividade proativa é definida como uma agressão planeada e premeditada, instrumental e que procura algum tipo de ganho ou benefício, como bens, domínio sobre os outros ou para aumentar o *status* social (Dodge & Petit, 2003). Vários estudos têm identificado dimensões separadas do comportamento agressivo relacionadas com estas duas categorias em amostras de crianças e adolescentes (Brown, Atkins, Osborne & Milnamow, 1996; Poulin & Bouvin, 2000; Salmivalli & Nieminen, 2002). No entanto, estes estudos também demonstraram que estas dimensões da agressividade, reativa e proativa, estão altamente correlacionadas. Estes resultados sugerem, por isso, que um grande número de crianças agressivas exhibe os dois tipos de agressão (Vitaro, Brendgen & Tremblay, 2002). Concretamente, parece existir um número significativo de crianças que demonstram apenas agressividade reativa, enquanto outro grupo de crianças, altamente agressivas, apresentam níveis elevados quer de agressividade proativa quer de agressividade reativa (Brown et al., 1996; Frick, Cornell, Barry, Bodin, & Dane, 2003). Assim, os traços de frieza emocional parecem designar um subgrupo de jovens que se caracteriza por um padrão mais agressivo de comportamento antissocial e essa agressividade é tanto reativa quanto proativa (Munoz & Frick, 2012).

Apesar de muitas vezes ser difícil de interpretar os resultados da pesquisa sobre os diferentes padrões de comportamento agressivo, uma vez que a maioria destes estudos não controla a sobreposição entre os dois tipos de agressão, a evidência tem demarcado um conjunto de características que diferenciam as crianças nestes subgrupos de comportamento agressivo (Frick & Marsee, 2006). Primeiro, parece haver uma diferença no risco de desenvolvimento de problemas mais tarde, na adolescência e vida adulta, em que crianças que exibem agressividade proativa apresentam maior risco de delinquência e abuso de álcool na adolescência e criminalidade na vida adulta (Vitaro et al., 2002). Depois, no concerne ao ajuste social, crianças com um padrão de agressividade reativo demonstram mais problemas de adaptação escolar, taxas mais elevadas de rejeição pelos

pares e mais vitimização entre pares (Dodge, Lochman, Harnish, Bates & Pettit, 1997). Pelo contrário, crianças que demonstram agressividade proativa não apresentam elevadas taxas de rejeição e vitimização e são frequentemente entendidas como líderes nos seus grupos sociais (Dodge & Coie, 1987; Poulin & Boivin, 2000). Terceiro, estes dois padrões de comportamento agressivo mostram-se relacionados com correlatos emocionais distintos. Crianças reativas, demonstram taxas mais elevadas de raiva, baixa tolerância à frustração e reações emocionais negativas a estímulos aversivos (Vitaro et al., 2002). Para além disto, estas crianças apresentam taxas mais elevadas de depressão e ansiedade e scores mais altos em medidas de impulsividade (Dodge et al., 1997; Vitaro et al., 2002). Por outro lado, crianças com agressividade proativa não apresentam estes desajustes ao nível da regulação emocional (Pitts, 1997).

Desta forma, os diferentes padrões de comportamento agressivo parecem ajudar a distinguir uma série de características entre crianças que demonstram um padrão de agressividade puramente reativo, daquelas que exibem os dois tipos de agressividade. Estes dois grupos de crianças apresentam diferenças ao nível social, cognitivo e afetivo. De destacar, parece que o subgrupo de crianças que se caracteriza por um padrão de agressividade reativa e proativa apresenta uma série de características que são semelhantes àquelas demonstradas por adultos com psicopatia, como a natureza severa e generalizada da sua agressão, maior risco de criminalidade na adolescência e vida adulta, insensibilidade à punição e défices na reatividade emocional (Frick & Marsee, 2006). Estas semelhanças foram evidenciadas por diversas investigações (Kruh, Frick, & Clements, 2005; Pardini, Lochman & Frick, 2003; Muñoz, Frick, Kimonis & Aucoin, 2008).

Achenbach (1966) numa análise fatorial dos sintomas de psicopatologia infantil demonstrou a presença de duas dimensões: internalização e externalização. A primeira dimensão incluía sintomas de medo, fobias, preocupação, depressão, timidez, obsessões, compulsões e queixas somáticas. A segunda dimensão mostrou-se associada a sintomas como desobediência, evasão escolar, fuga, mentira, comportamento pautado por conflitos com os outros, vandalismo, destrutividade e delinquência sexual (Patrick, 2018). Pesquisas posteriores evidenciaram uma estrutura psicopatológica bidimensional semelhante em adultos (Krueger, 1999; Krueger, Caspi, Moffitt, & Silva, 1998; Krueger, McGue, & Iacono, 2001). A dimensão da externalização, claramente relacionada com as tendências comportamentais exibidas pelos casos clínicos de Cleckley (1941, 1976)

foram associadas ao espectro de desinibição da psicopatologia (Patrick, 2018). Contudo, estas abordagens concetualizam a psicopatia enquanto construto unitário. Como descrito acima, o modelo triárquico avança com uma perspetiva etiológica dual da psicopatia. Consequentemente, o modelo concebe que os três fenótipos estão relacionados a variações no funcionamento de diferentes sistemas biocomportamentais que podem estar subjacentes a diferentes mecanismos causais. Assim, embora os traços de frieza emocional se mostrem relacionados com comportamentos agressivos e externalizantes, esta relação parece descrever apenas um grupo específico de crianças e adultos. Esta combinação parece refletir uma relação entre o temperamento de baixo medo e a desinibição, parecendo relacionar-se com o fenótipo de *meanness*, mais do que *boldness*. Mais uma vez, compreender as diferenças etiológicas que explicam os diferentes fenótipos e, consequentemente, as suas variações comportamentais, torna-se de extrema importância não só para compreender a psicopatia como para delinear intervenções mais eficazes e direcionadas (Patrick, 2011, 2018a; Latzman, Palumbo, Krueger, Drislane & Patrick, 2019).

Outro marco que se tem mostrado importante para distinguir subgrupos de crianças com graves problemas de comportamento, é o *onset* destes problemas. A idade de início tem mostrado ser um importante fator de risco referidos em diferentes teorias desenvolvimentais e tem sido importante na distinção de diferentes grupos de crianças com problemas de comportamento (Moffitt, 1993). O grupo que demonstra problemas de comportamento desde cedo, começa por apresentar problemas ligeiros na infância, como comportamentos de oposição e desafiadores, e estes problemas tendem a aumentar em número e em gravidade ao longo da infância até à adolescência (Lahey & Loeber, 1994). Além disso, crianças com *onsets* mais precoces, que exibem comportamentos mais agressivos na infância e adolescência, tem maior probabilidade de perpetuar esses comportamentos na vida adulta (Frick & Loney, 1999; Moffitt & Caspi, 2001).

Desta forma, jovens que apresentem problemas de conduta e que também exibem elevados traços de frieza emocional, parecem apresentar um estilo comportamental que os diferencia de outros grupos de jovens, caracterizado por padrões de comportamento mais agressivo e instrumental. Este subgrupo de jovens, com traços semelhantes aos exibidos por adultos com psicopatia, tem mostrado características comportamentais e psicofisiológicas associadas a baixos níveis de inibição a estímulos que provoquem medo (Frick & Morris, 2004).

Para além disso, a pesquisa tem sugerido que jovens antissociais que também apresentem traços de frieza emocional demonstram uma série de características cognitivas e emocionais que os distinguem doutros jovens antissociais que não apresentam esses traços, suportando a ideia de que existem processos causais distintos entre os dois grupos que conduzem ao seu comportamento (Frick e White, 2008).

Especificamente, jovens com características de frieza emocional parecem mostrar um temperamento caracterizado por défices na sua excitação emocional ao medo e sofrimento nos outros e défices nas suas respostas a pistas de perigo e punição. Estas características têm sido relacionadas a mecanismos neuronais distintos que podem estar envolvidos no desenvolvimento do comportamento antissocial e agressivo neste grupo de jovens e têm implicações importantes para os modelos desenvolvimentais que explicam este tipo de comportamentos. Estes défices emocionais e cognitivos têm sido explicados, essencialmente, por dois modelos teóricos: um proposto por Kochanska (1997) e outro por Blair (2013).

O primeiro modelo, que relaciona o temperamento e o desenvolvimento da consciência, postula que a ansiedade e excitação negativa que se seguem a transgressões e punições fazem parte integrante do desenvolvimento de um sistema interno da criança que funciona como inibidor de comportamento. Essa excitação negativa provocada por comportamentos proibidos funciona como forma de as crianças aprenderem os comportamentos considerados apropriados pelos principais agentes socializadores, como os pais ou professores. Assim, a excitação emocional negativa que a criança experimenta quando é punida facilita a interiorização das normas sociais. O que se propõe é que, crianças que demonstram traços de frieza emocional, cujo seu temperamento é caracterizado pelo baixo medo, experimentam esta excitação fisiológica em menores níveis e, por isso, vão exigir mais esforços de socialização/ disciplina por parte dos pais. (Kochanska, 1997). O que acontece é que, como uma bola de neve, o comportamento da criança vai exigir cada vez mais ativação por parte da disciplina parental, tornando essa excitação cada vez mais hostil e, conseqüentemente, o comportamento torna-se cada vez mais agressivo (Dadds & Salmon, 2003) aumentando a probabilidade de trocas coercivas mútuas com os seus pais (Frick & Morris, 2004).

Por sua vez, Blair (2013) propôs que o comportamento antissocial e agressivo por parte de jovens que também manifestam traços de frieza emocional pode ser explicado por défices neurocognitivos. Mais especificamente, o autor defende que os jovens com

estas características apresentam uma disfunção empática, que está relacionada com as respostas a pistas de medo, tristeza e dor nos outros. Ao nível neurológico estes défices relacionam-se com uma reduzida resposta da amígdala e do córtex pré-frontal ventromedial, responsáveis pela capacidade de resposta a estímulos de perigo. Assim, o comportamento antissocial e agressivo em jovens com traços de frieza emocional pode ser explicado por défices no processamento de pistas de medo, angústia e tristeza nos outros que, por sua vez, estão relacionados a uma hiporeatividade amigdalina. Este sistema emocional é fundamental para aprender o valor social de ações e objetos tornando-se importante para a tomada de decisão.

Desta forma, os dois modelos salientam a importância de olharmos para este grupo de jovens que manifestam traços de frieza emocional, pois os problemas de comportamento por eles demonstrados parecem ter diferentes processos causais em comparação com outros jovens antissociais que não apresentam estes traços. Os jovens com estas características, representam, por isso, um grupo de risco com elevada probabilidade de desenvolver um padrão de comportamento agressivo severo (Frick & Marsee, 2006; Fanti, Frick & Georgiou, 2009), caracterizado por baixos níveis de medo, défices no processamento de estímulos emocionais negativos (Blair, Colledge, Murray & Mitchell, 2001; Kimonis, Frick, Fazekas & Loney, 2006) e fraca sensibilidade à punição (Barry, Frick, DeShazo, McCoy, Ellis & Loney, 2000). Jovens com um padrão de comportamento antissocial e agressivo que também manifestam traços de frieza emocional, também parecem demonstrar menos preocupação em relação aos efeitos negativos do seu comportamento sobre os outros (Pardini, Lochman & Frick, 2003).

6. Práticas Parentais e Traços de Frieza Emocional

A importância da identificação precoce de fatores de risco do comportamento antissocial em crianças e jovens tem sido apoiada e empiricamente comprovada pelos trabalhos na área da psicologia e criminologia desenvolvimental. Entre outros fatores, a pesquisa tem dado destaque aos fatores familiares, incluindo a (dis)funcionalidade e (in)consistência das práticas parentais (Farrington, 2007).

Os traços de frieza emocional têm sido associados e têm ajudado a caracterizar crianças que manifestam características de baixo medo, principais características pertencentes à esfera da psicopatia (Clark & Frick, 2016). Os traços de frieza emocional,

têm sido, ainda, associados à probabilidade de comportamento antissocial e de desenvolvimento de psicopatia na adolescência e vida adulta (Frick, et al., 2014). A identificação destes traços numa tenra idade tem-se mostrado fundamental para a eficácia das intervenções junto das crianças e dos pais. Identificar fatores de risco e proteção desde o início do desenvolvimento da criança é terminante, uma vez que a personalidade ainda está em desenvolvimento e, por isso, mais suscetível a mudanças (Waller, Gardner & Hyde, 2013).

A pesquisa tem tentado perceber quais os fatores de risco e como é que esses fatores se relacionam com os traços de frieza emocional durante a infância, adolescência e vida adulta. Apesar de haver forte influência genética sobre os traços de frieza emocional (Viding et al., 2005), tem crescido o interesse em perceber quais os fatores ambientais específicos e que influência exercem sobre esses traços de personalidade (Beaver, Hartman & Belsky, 2015).

A prioridade da investigação tem sido o desenvolvimento de teorias etiológicas baseadas na evidência com o objetivo de identificar alvos de intervenção. Apesar do trabalho existente sobre a eficácia de programas de intervenção para o comportamento antissocial em geral, pouco se sabe sobre a prevenção e tratamento quando os jovens apresentam características de baixa responsividade afetiva (Frick, 2001). As pesquisas têm destacado a importância da parentalidade para o desenvolvimento de comportamento antissocial, mas a questão chave tem sido perceber de que forma é que as práticas parentais se relacionam com o desenvolvimento de características de frieza emocional e se estas características moderam a eficácia da intervenção (Waller et al., 2013).

A associação entre problemas de conduta e parentalidade disfuncional pode ser diferente para jovens com traços de frieza emocional em comparação com jovens que não apresentam essas características (White & Frick, 2010). Por exemplo, Wootton et al. (1997) procuraram perceber a relação entre o comportamento antissocial e as dimensões da parentalidade em crianças com idades entre os 6 e os 13 anos e concluíram que estratégias de parentalidade ineficazes estavam altamente relacionadas com os problemas de conduta, mas apenas para aquelas crianças que não demonstravam traços de frieza emocional; por outro lado, crianças com elevados traços de frieza emocional apresentaram um elevado número de problemas de comportamento, independentemente da qualidade das práticas parentais que experienciaram.

Por outro lado, várias pesquisas têm demonstrado que estratégias parentais mais eficazes e positivas estão associadas a uma diminuição das características de frieza emocional nas crianças (Frick, Kimonis, Dandreaux & Farrell, 2003).

Numa revisão sistemática, Waller et al. (2013) tentaram perceber a relação entre as práticas parentais e o comportamento antissocial em crianças, se há diferenças nessa interação para aquelas crianças que apresentam traços de frieza emocional e de que forma isso se reflete nas intervenções. No geral, os resultados mostraram evidências consistentes da existência de uma associação entre certas dimensões da parentalidade e um aumento das características de frieza emocional. Os estudos que se focaram em práticas parentais positivas, evidenciaram que estas práticas estavam relacionadas com a diminuição da manifestação de traços de frieza emocional. Por exemplo, a exposição de crianças com traços de frieza emocional a práticas parentais que se caracterizam por baixo *parental warmth*, está relacionada à manifestação de comportamento antissocial severo (Kroneman, Hipwell, Loeber, Koot & Pardini, 2011). Pelo contrário, estratégias caracterizadas por elevado *parental warmth* mostraram-se negativamente associadas à manifestação de traços de frieza emocional (Clark & Frick, 2016). Ainda, para além das práticas parentais caracterizadas por *parental warmth*, baixos níveis de punição física mostraram-se associados a uma diminuição dos traços de frieza emocional e de comportamento antissocial nas crianças ao longo do tempo (Pardini, Lochman & Powell, 2007).

Kimonis, Fleming, Briggs, Brower-French, Frick, Hawes e Dadds (2019) procuraram avaliar os resultados iniciais de uma adaptação da *Parent–Child Interaction Therapy* (PCIT-CU), uma intervenção pais-filhos desenvolvida para incidir em défices presentes em crianças com características de frieza emocional e problemas de conduta. A intervenção tem a duração de 21 semanas e é direcionada a três objetivos específicos: treinar os pais para uma educação emocionalmente responsiva e baseada no afeto; enfatizar estratégias disciplinares baseadas na recompensa ao invés da punição; e treino de competências emocionais para reverter os défices emocionais das crianças com estas características. Numa amostra de 23 famílias com crianças entre os 3 e os 6 anos, os autores avaliaram os traços de frieza emocional, comportamento antissocial e empatia nas crianças. Os resultados mostraram que a intervenção produziu diminuições quer no comportamento antissocial quer na manifestação de traços de frieza emocional, assim como um aumento da empatia, que se mantiveram num acompanhamento de 3 meses.

Desta forma, embora que preliminares, os resultados suportam a ideia de que as intervenções, se adequadas, podem produzir efeitos desejáveis na diminuição da expressão de traços de frieza emocional e no comportamento antissocial das crianças. Mais especificamente, os resultados apoiam a eficácia da PCIT-CU para trabalhar e desenvolver competências parentais e das crianças com estas características comportamentais e emocionais.

Através da implementação e avaliação de um programa de treino parental, Hawes e Dadds (2005) tentaram perceber a relação entre traços de frieza emocional e problemas severos de conduta em crianças com idades compreendidas entre 3 e os 8 anos de idade. Os autores concluíram que um grupo específico de crianças, aquelas que manifestavam elevados traços de frieza emocional, não respondia à intervenção. Crianças com estas características apresentaram uma resposta fraca ao tratamento. A componente disciplinar do programa (estratégia de *time out*) mostrou-se ineficaz para este grupo de crianças. Estas crianças também demonstraram problemas de comportamento mais severos.

Kochanska (1997) procurou perceber de que forma o temperamento das crianças moderam o impacto da socialização no desenvolvimento da consciência. Num estudo longitudinal, a autora concluiu que as crianças caracterizadas por um temperamento de baixo medo apresentavam uma prestação mais baixa nas várias medidas de consciência. No concerne à socialização, a disciplina suave retirava o poder e criava desconforto interno promovendo a consciência, mas apenas em crianças que não se caracterizavam por ter um temperamento de baixo medo. Apenas o apego e responsividade dos pais parecia promover a consciência em crianças com níveis baixos de medo (Kochanska, 1995, 1997).

Neste seguimento, Fowles e Kochanska (2000) usaram uma medida fisiológica para explorar a relação entre a socialização e o desenvolvimento da consciência nestas crianças. Através da avaliação da condutância elétrica da pele, os autores concluíram que para crianças que apresentavam maior reatividade eletrodérmica, a disciplina gentil previa o desenvolvimento da consciência; por outro lado, para as crianças que apresentavam hiporeatividade da condutância da pele, associada ao temperamento de baixo medo, era a segurança do apego que previa o desenvolvimento da consciência. Neste sentido, a evidência tem mostrado que estratégias parentais baseadas num relacionamento positivo pais-filho são mais eficazes que aquelas baseadas na disciplina,

estando associadas ao desenvolvimento da consciência neste grupo específico de crianças caracterizadas por um temperamento de baixo medo (Kochanska, Aksan & Joy, 2007).

Os resultados que a investigação tem evidenciado sugerem, portanto, que nem todas as estratégias de parentalidade se mostram relacionadas com a redução das características de frieza emocional nem, conseqüentemente, com a redução do comportamento antissocial em crianças que exibem estes traços. Num estudo de recomendações, Barry et al. (2012) concluem que as intervenções mais eficazes são aquelas que se focam em estratégias positivas de parentalidade. Além disso, intervenções multimodais e multifacetadas que se adaptem às necessidades específicas da criança têm mostrado ser as mais eficazes.

Mais ainda, e fazendo novamente a relação com o modelo triárquico da psicopatia (Patrick et al., 2009), é importante perceber de que forma é que a parentalidade se relaciona com os fenótipos de baixo medo. O modelo de dois processos faz referência à *boldness* enquanto fenótipo de ajustamento positivo da psicopatia. Segundo os autores, este fenótipo resulta da falta de medo enquanto disposição biológica combinada com competências parentais positivas e adequadas. Por seu turno, a *meanness* resultaria da combinação entre a falta de medo traço e práticas parentais desajustadas. Assim, e mais uma vez, perceber a relação entre as práticas parentais e estes fenótipos e de que forma a parentalidade contribui ou medeia a sua expressão torna-se crucial para o entendimento da psicopatia e dos seus substratos etiológicos.

CAPÍTULO II

ESTUDO EMPÍRICO: METODOLOGIA

1. Objetivos gerais e específicos

Este estudo tem como objetivo estudar a relação entre a eficácia no estabelecimento de associações por condicionamento aversivo e a manifestação de traços psicopáticos, especificamente, traços de frieza emocional, em crianças entre os 3 e os 5 anos de idade, assim como o efeito moderador das competências parentais nesta relação. Para além disso, é pretendido estudar esta relação com medidas comportamentais.

Desta forma, tendo em conta os objetivos desta investigação, decorrem os seguintes objetivos específicos:

1) Aplicar um protocolo de aprendizagem por associação, concretamente, de condicionamento aversivo, adaptado para crianças entre os 3 e os 5 anos de idade;

2) Caracterizar a resposta do sistema nervoso autónomo simpático, particularmente, a resposta galvânica da pele, durante a realização da tarefa de condicionamento aversivo;

3) Caracterizar o poder preditivo das medidas de condicionamento fisiológico para os traços de frieza emocional, assim como o papel moderador das práticas parentais nesta relação;

4) Caracterizar a relação entre a qualidade das práticas parentais e a manifestação de traços de frieza emocional;

5) Caracterizar a relação entre os correlatos comportamentais e a manifestação de traços de frieza emocional, bem como o papel moderador das práticas parentais nesta relação;

2. Hipóteses do estudo

No seguimento dos objetivos gerais e específicos deste estudo, para testar cada uma das relações acima propostas, decorrem as seguintes hipóteses:

H1: Práticas parentais positivas estão negativamente correlacionadas com a manifestação de traços de frieza emocional.

H2.1: Durante a fase de aquisição da resposta condicionada, a resposta galvânica da pele tem maior amplitude média para estímulos emparelhados com o estímulo aversivo, quando comparada com a amplitude para estímulos não emparelhados.

H2.2: Durante a fase de extinção da resposta condicionada, a resposta galvânica da pele é semelhante para estímulos emparelhados e não emparelhados com o estímulo aversivo na fase de aquisição.

H3.1: Uma amplitude menor de condicionamento fisiológico durante a fase de aquisição está positivamente relacionada com a manifestação de traços de frieza emocional.

H3.1: Crianças com traços mais elevados de frieza emocional extinguirão respostas condicionadas mais rapidamente.

H3.2: As práticas parentais são moderadoras da relação entre o condicionamento fisiológico e os traços de frieza emocional, em que para as práticas parentais negativas não existe relação entre o condicionamento fisiológico e a manifestação de traços de frieza emocional.

H4.1: Uma maior manifestação de correlatos comportamentais externalizantes está positivamente associada à manifestação de traços de frieza emocional.

H4.2: Uma maior manifestação de correlatos comportamentais externalizantes está negativamente associada à manifestação de traços de frieza emocional.

H4.3: As práticas parentais são moderadoras da relação entre a manifestação de comportamento externalizante e a manifestação de traços de frieza emocional.

Para além destas hipóteses, testou-se, de forma exploratória o papel do condicionamento de medo e sua interação com práticas parentais na emergência de *boldness*, recorrendo para tal à aplicação de uma escala nova (Seixas, 2020), desenvolvida com o efeito de operacionalizar este conceito em crianças.

3. Descrição da metodologia

3.1. Caracterização do estudo

Este estudo pauta-se por uma metodologia quantitativa, seguindo uma abordagem multi-informantes, uma vez que foram recolhidos dados junto quer dos encarregados de

educação quer dos professores/ educadores de infância. Embora nem sempre haja concordância entre os informantes (Offord, Boyle, Racine, Szatmari, Fleming, Sanford & Lipman, 1996), a utilização deste tipo de abordagem torna-se uma mais valia uma vez que a recolha de informação sobre a criança e as suas características psicológicas, desenvolvimentais e ambientais de várias fontes, permite a combinação de juízos sobre a criança que derivam dos seus vários contextos sociais. Esta combinação de informações permite, por isso, tirar conclusões mais precisas (De Los Reyes & Kazdin, 2004; Martel, Markon & Smith, 2017).

Ainda, esta investigação segue um design experimental correlacional, uma vez que se pretende perceber a relação entre duas ou mais variáveis (Hill & Hill, 2012).

3.2. Constituição da amostra

A amostra do estudo é constituída por 41 crianças, 17 do sexo masculino e 24 do sexo feminino. Do total da amostra, 23 crianças participaram na tarefa de condicionamento aversivo e 41 encarregados de educação aceitaram participar e responder aos questionários.

O método de amostragem utilizado para a seleção da amostra foi a amostragem por conveniência e a amostra foi selecionada tendo em conta os critérios pré-estabelecidos. Uma vez que a amostra não foi selecionada aleatoriamente da população, esta considera-se uma amostra não probabilística.

Numa fase inicial, foi contactado um agrupamento de escolas em Salvaterra de Magos, que autorizou a recolha de dados no jardim de infância Centro Escolar de Salvaterra de Magos. Nesta fase, as crianças foram selecionadas, segundo os critérios de seleção pré-estabelecidos.

No que respeita aos critérios de seleção, estes incluíam: a) crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade; b) autorização dos encarregados de educação, através da assinatura do termo de consentimento informado, para a recolha de dados; c) autorização dos professores/ educadores de infância responsáveis; d) foram incluídas apenas as crianças cujos encarregados de educação e os educadores aceitaram participar e preencheram os questionários.

3.3. Instrumentos e operacionalização das variáveis

De acordo com os objetivos do presente estudo, foram utilizados cinco instrumentos: o *Inventory of Callous Unemotional Traits* (ICU), o *Alabama Parental Questionnaire* (APQ), a Escala *Bodness* – Versão Crianças (EB-CV), a *Child Behavior Checklist* (CBCL) e a escala *The caregiver - Teacher Report Form* (C-TRF).

3.3.1. *Inventory of Callous Unemotional Traits* (ICU)

O *Inventory of Callous Unemotional Traits* (ICU) foi desenvolvido com o objetivo de ultrapassar as limitações dos instrumentos existentes para avaliar os traços de frieza emocional, como o *Antisocial Process Screening Device* (APSD; Frick & Hare, 2001) e o *Psychopathy Checklist: Youth Version* (PCL:YV, Forth et al., 2003). O PCL-YV foi criado para avaliar características psicopáticas em adolescentes institucionalizados dos 12 aos 18 anos e combina uma entrevista semiestruturada com uma revisão completa dos registos institucionais destes jovens, o que torna a sua aplicação muito demorada. Para além disso, apenas alguns itens desta escala estão diretamente relacionados e desenhados para avaliar os traços de frieza emocional (Kimonis, Frick, Skeem, Marsee, Cruise, Munoz, Aucoin & Moris, 2008). Por sua vez, o APSD foi criado para avaliar traços psicopáticos em crianças e jovens e inclui uma versão para pais e professores (Frick & Hare, 2001) e uma versão de autorrelato (Munoz & Frick, 2007), compostas por 20 itens. Apesar de ter mostrado resultados promissores, o APSD também apresenta várias limitações. Primeiro, à semelhança do PCL-YV, apenas 6 dos 20 itens desta escala se destinam a avaliar os traços de frieza emocional. Segundo, os itens no APSD são avaliados numa escala de *Likert* de apenas três respostas possíveis, limitando e restringindo o intervalo e a variabilidade das pontuações. Terceiro, 5 dos 6 itens estão redigidos de forma muito semelhante (Kimonis et al., 2008).

Para ultrapassar estas limitações, Frick (2004) criou o *Inventory of Callous Unemotional Traits* (ICU) com o objetivo de avaliar os traços de frieza emocional de forma mais eficaz e eficiente. Esta escala possui duas versões, uma para os encarregados de educação e outra para os professores. O instrumento é composto por 24 itens e, para cada um deles, a resposta é dada numa escala de *Likert* de 0 a 3, em que 0 corresponde a “totalmente falso” e 3 a “totalmente verdade”. Vários estudos têm comprovado a robustez e validade desta escala (Kimonis et al., 2008; Pihet, Etter, Schmid & Kimonis, 2014).

Ainda, esta escala pode ser dividida em três subescalas, em que cada uma delas se faz corresponder a três subfactores independentes. As três subescalas são: *unemotional*, que reflete défices emocionais e afetivos, *callousness*, que reflete falta de empatia e remorso e *uncaring* que reflete uma falta de preocupação geral na execução de tarefas e pelos sentimentos dos outros. A subescala *unemotional* é constituída por 5 itens, incluindo afirmações como “Expressa os seus sentimentos abertamente” ou “É fácil para as outras pessoas verem como se sente”. A subescala *callousness* é constituída por 11 itens, entre os quais estão, por exemplo, “Não se importa com quem magoa para conseguir o que quer” e “Não demonstra remorsos se fizer alguma coisa mal”. Por fim, a subescala *uncaring* é composta por 8 itens, entre os quais se incluem “Admite facilmente quando se engana” e “Pede desculpa às pessoas que magoa”. No presente estudo, foi utilizada a versão portuguesa desta escala, traduzida e adaptada por Pechorro, Barroso, Marôco e Gonçalves (2017).

3.3.2. Alabama Parental Questionnaire (APQ)

Apesar da variedade de fatores que tem sido identificada como estando associada ao desenvolvimento e persistência dos problemas de conduta, a exposição à parentalidade ineficaz tem sido o fator de risco mais identificado e estabelecido pela evidência empírica (Frick, Lahey, Loeber, Stouthamer-Loeber, Christ & Hanson, 1992; Dadds, 1995). Esta parentalidade ineficaz inclui, disciplina inconsistente, pobre supervisão parental, baixos níveis de envolvimento positivo e o uso excessivo de punição corporal (Frick et al., 1992).

Contudo, apesar da importância da parentalidade no desenvolvimento e persistência de problemas de conduta nas crianças, pouco se tem desenvolvido ao nível metodológico para avaliar mensurar estas práticas parentais (Essau, Sasagawa & Frick, 2006). Devido às dificuldades da utilização de métodos observacionais para analisar as práticas parentais em contexto de interação pais-filho, foram desenvolvidos outros métodos alternativos. Uma metodologia comum é a utilização de instrumentos que tem por base os testemunhos das crianças sobre o comportamento dos seus pais (Loney & Lima, 2003). Contudo, são várias as limitações inerentes a estas metodologias. Primeiro, nos vários instrumentos existentes são poucos os itens para avaliar as práticas parentais, podendo comprometer a sua fiabilidade; depois, muitos dos questionários que foram

desenvolvidos para avaliar o funcionamento familiar, enfocam noutros construtos que não este tipo de práticas (Frick, 1994).

Para ultrapassar estas limitações, Frick (1991) desenvolveu o APQ. Esta escala é composta por um conjunto de itens destinados a mensurar cinco construtos da parentalidade que têm sido consistentemente associados aos problemas de conduta em crianças e adolescentes: o envolvimento parental, a parentalidade positiva, disciplina inconsistente, supervisão e controlo pobres e punição corporal. A resposta aos itens é feita numa escala de *Likert* de 1 (“nunca”) a 5 (“sempre”). As subescalas correspondentes a cada construto são independentes e, por isso, é possível uma avaliação independente e específica de cada prática parental (Frick, 1994). Neste estudo, foi utilizada a versão portuguesa do APQ, traduzida e adaptada por Cruz, Santos e Abreu-Lima (artigo de validação submetido).

Tem sido evidenciada pela literatura uma confiabilidade média das subescalas do APQ ($\alpha = .68$; Frick, 1991).

3.3.3. Escala *Bodness* – Versão Crianças (EB-CV)

Um dos grandes problemas metodológicos presentes na investigação sobre os fenótipos da psicopatia apresentados pelo modelo triárquico (Patrick et al., 2009), principalmente no que concerne aos fenótipos de baixo medo (*boldness* e *meanness*), é a inexistência de instrumento para operacionalizar a *boldness* em crianças. Para suprimir essa falha, Seixas (2020), em conjunto com um grupo da Escola de Criminologia, desenvolveu, no seu projeto de doutoramento uma escala para mensurar a *boldness*: a Escala *Bodness* – Versão Crianças (EB-CV).

Este instrumento foi, então, desenvolvido para operacionalizar a *boldness* em crianças, enquanto domínio interpessoal de ajustamento positivo da psicopatia. Existem duas versões desta escala, uma para encarregados de educação e professores e outra de autorrelato. A EB-CV é constituída por 46 itens agrupados em três escalas, que avaliam três dimensões da *boldness*: Eficácia Social (ES), Estabilidade Emocional (EE) e Destemor (De). Cada dimensão é avaliada em três subescalas. A escala ES é composta pelas subescalas: Persuasão (P), Autoconfiança Social (AS) e Dominância Social (DS). Valores elevados nestas escalas descrevem crianças que apresentam uma capacidade elevada de influenciar e manipular os outros, autoconfiança elevada, ausência de

ansiedade dentro das relações sociais, uma grande motivação em liderar e autoridade ao nível das relações interpessoais bem como a necessidade de ter atenção de outras pessoas. A escala EE é constituída pelas subescalas: Resiliência (R), Autoestima (A) e Otimismo (O). Valores elevados nesta escala indicam uma capacidade elevada em lidar com o stress, adaptação positiva face à adversidade e uma tendência em ser otimista e esperançoso relativamente ao futuro. A escala De é composta pelas subescalas: Coragem (C), Intrepidez (I) e Tolerância à Incerteza (TI). Crianças que apresentem valores elevados nesta escala são descritas como apresentando elevada tolerância ao medo e à incerteza, alta motivação em experimentar atividades perigosas, de risco e radicais apenas pelo divertimento e pela adrenalina, e uma capacidade elevada de adaptação à mudança. Para cada resposta aos itens, é apresentada uma escala de *Likert* que varia entre 0 (“Falso”) e 3 (“Verdadeiro”).

3.3.4. *Child Behavior Checklist (CBCL)*

Este instrumento pertence a um conjunto de escalas, onde também se inclui a *Teacher Report Form* (TRF), e foi desenvolvido por Achenbach (2001) com o objetivo de aceder e mensurar problemas comportamentais e emocionais da criança. O autor partiu da premissa de que os encarregados de educação e outros adultos significativos são uma importante fonte de informação em qualquer processo avaliativo com crianças que envolva múltiplos informantes. A versão mais recente inclui dois questionários separados, um para crianças com idades entre 1 ½ -5 e outro para crianças dos 6 aos 18 anos.

A CBCL versão pré-escolar (1 ½ -5) é composta por 100 itens que se destinam a operacionalizar a externalização e internalização de comportamentos apresentados pelas crianças nos últimos 6 meses ou no momento presente ao preenchimento. Este instrumento está dividido em três dimensões: internalização de comportamentos, externalização de comportamentos e outros problemas. À escala da internalização de comportamentos pertencem as subescalas: emocionalidade reativa, ansiedade/ depressão, queixas somáticas e afastamento. A dimensão da externalização de comportamentos está dividida nas subescalas: problemas de atenção e comportamento agressivo. Por fim, a escala outros problemas é composta pelas subescalas: problemas de sono e outros problemas. Cada item é avaliado numa escala de *Likert* de 0 a 2, em que 0 corresponde a “Não é verdadeira” e 2 corresponde a “Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira”. A evidência tem comprovado uma boa consistência interna para as escalas da CBCL versão pré-escolar (variando entre $\alpha = .66$ e $.95$) (Frick, Barry & Kamphaus, 2005). Neste estudo,

foi utilizada a versão portuguesa da CBCL pré-escolar (1 ½ -5), devidamente adaptada e traduzida por Gonçalves e Simões (2000).

3.3.5. *The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF)*

O *Teacher Report Form* (TRF; Achenbach & Rescorla, 2000) é muito semelhante à CBCL, quer na sua forma quer no conteúdo, e foi desenvolvido para ser administrado a professores. Esta escala também comporta duas versões, a versão para crianças dos 6 aos 18 anos de idade e a versão pré-escolar para crianças entre 1 ½ e os 5 anos de idade (*The caregiver – teacher report form*; C-TRF).

O C-TRF é composto por 100 itens e, à semelhança da CBCL, pretende avaliar um conjunto de problemas comportamentais, emocionais e sociais. Este instrumento divide-se em três dimensões: internalização de comportamentos, externalização de comportamentos e outros problemas. Na internalização de comportamentos incluem-se as subescalas: emocionalidade reativa, ansiedade/ depressão, queixas somáticas e afastamento. À dimensão da externalização de comportamentos pertencem as subescalas: problemas de atenção e comportamento agressivo. A diferença entre a CBCL (1 ½ -5) e o C-TRF reside no facto de a última escala não incluir a subescala de problemas de sono (Liu, Cheng & Leung, 2011). Tanto a CBCL (1 ½ -5) quanto o C-TRF incluem itens das escalas de avaliação pertencentes ao DSM (*DSM oriented scales*). No C-TRF são substituídos 17 itens correspondentes a situações familiares por itens referentes a situações de grupo (Kristensen, Henriksen & Bilenberg, 2010; Frick et al., 2005). Ainda, a avaliação dos itens é igual à CBCL, onde cada item é avaliado numa escala de *Likert* de 0 a 2, em que 0 corresponde a “Não é verdadeira” e 2 corresponde a “Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira”. A versão utilizada neste estudo foi a versão portuguesa do C-TRF, traduzida e adaptada por Gonçalves e Simões (2000).

4. Tarefa de aprendizagem por associação

A tarefa de condicionamento aversivo foi adaptada de Bacigalupo e Luck (2018) e a sua estrutura está representada na Figura 1. A tarefa baseia-se no visionamento de estímulos coloridos associados a um som desagradável. A duração e distância entre os estímulos apresentados foram baseados na experiência acima mencionada, sendo que foram adaptados por Ribeiro (2019) para a realização da sua tese de mestrado no ano

passado. Essa adaptação foi feita tendo em conta as especificidades da técnica utilizada e medida recolhida (resposta galvânica da pele) e a amostra para a qual se direcionava (crianças com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos). Neste estudo, foi utilizada a adaptação feita por Ribeiro (2019), uma vez que os seus objetivos vão de encontro e no seguimento da presente investigação.

Esta tarefa consiste em três fases distintas: fase de habituação, fase de condicionamento aversivo, e fase de extinção. Cada fase incluiu a visualização passiva de uma sequência de ensaios em que círculos (raio de 1.3° de ângulo visual) eram apresentados no centro do monitor. A duração de cada estímulo foi de 8 s com um intervalo entre ensaios que variou entre 13s e 16s.

Na fase de habituação o estímulo utilizado foi um círculo cinzento (15 cd/cm²) apresentado em cada ensaio (8 ensaios no total). Durante esta fase, as crianças foram instruídas a permanecer calmas e a prestarem atenção à estimulação apresentada no monitor. Este é um procedimento que tem como objetivo clarificar a tarefa para que as crianças se sintam confortáveis e esclarecidas, bem como para prevenir que respostas relacionadas com a novidade do estímulo contaminem os dados durante a fase de condicionamento.

Durante a fase de condicionamento aversivo, cada ensaio consistiu na apresentação de um círculo azul, verde ou amarelo (15 cd/cm² luminância). Para cada criança, uma cor foi pseudo-aleatoriamente escolhida como o estímulo condicionado a ser emparelhado com o estímulo aversivo (EC+). O CS+ foi emparelhado com o estímulo incondicionado (EI), o som de um metal a raspar numa ardósia (Neumann & Waters, 2006), em 50% das apresentações do EC+. As duas outras cores (EC-) nunca foram emparelhadas com o EI. Ambos o EC+ e EC- foram apresentados durante 8 s, sendo que o EI ocorria durante 3s, co terminando com o EC+, apresentado através de auscultadores *SteelSeries Siberia 200*, que permitiram o isolamento total de sons circundantes, externos à tarefa de condicionamento. A intensidade máxima definida para a apresentação do estímulo incondicionado variou entre 60 e 70 dB SPL. Mais uma vez, a modalidade, duração e intensidade do EI foram adaptadas para a população recolhida. Os estímulos apresentados na fase de aquisição foram organizados em três blocos distintos, cada contendo 32 ensaios: 16 EC-, 8 EC+ emparelhados com EI (EC+ US+) e 8 EC+ não emparelhados com o EI (EC+ EI-). Cada ensaio foi apresentado numa ordem

pseudoaleatória com a condição de que os primeiros três EC+ eram sempre emparelhados com o EI, e de que não mais do que dois ensaios sucessivos com a mesma cor eram apresentados.

A fase de extinção consistiu na apresentação dos círculos azuis, verdes e amarelos de forma aleatória sem a apresentação do som desagradável (EI). A cor correspondente ao estímulo previamente condicionado (EC+) foi apresentada 6 vezes e as restantes cores (EC-) foram apresentadas 3 vezes cada uma (12 ensaios no total). Durante esta fase, foi dito às crianças que o som desagradável (EI) não iria aparecer e foi-lhes pedido que se mantivessem calmas e atentas ao monitor.

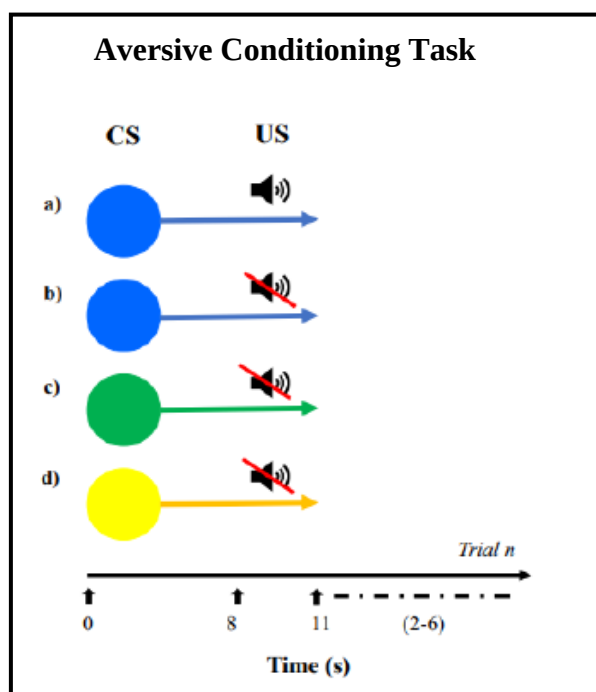


Figura 1. Estrutura do protocolo adaptado de Bacigalupo e Luck (2018)

5. Procedimentos

5.1. Processo de recolha dos dados

Tal como descrito acima, numa fase inicial foi contactada a direção do agrupamento de escolas em Salvaterra de Magos que autorizou a participação do jardim de infância Centro Escolar de Salvaterra de Magos. Posteriormente, foi agendada uma reunião presencial com a direção e com as educadoras responsáveis pelas salas onde estavam as crianças que iriam participar no estudo. Nesta reunião, foram explanados os

objetivos da presente investigação e foi explicado o procedimento de recolha de dados, nomeadamente, as questões relativas à implementação da tarefa de condicionamento aversivo. Foram descritas as condições necessárias à sua realização, bem como o funcionamento do polígrafo para a recolha da condutância da pele. Foi ainda discutida a disponibilidade da instituição e das educadoras e a melhor data para dar início à recolha de dados.

Numa fase posterior, foram entregues às educadoras responsáveis os documentos necessários à realização do estudo, concretamente o Termo de Consentimento Informado e as escalas *Inventory of Callous Unemotional Traits* (ICU), *Alabama Parental Questionnaire* (APQ), a Escala *Bodness – Versão Crianças* (EB-CV), a *Child Behavior Checklist* (CBCL) e a escala *The caregiver - Teacher Report Form* (C-TRF). Estes instrumentos foram entregues dentro de envelopes para garantir que a cada criança, se fizessem corresponder seis documentos, as versões para os encarregados de educação e as versões para as educadoras, devidamente separadas por micas.

Para a recolha dos dados fisiológicos, concretamente a condutância da pele, foi utilizado um sensor, *James One* (Moreira et al., 2020), polígrafo não invasivo, leve e portátil. Este sensor de atividade electrodérmica de posicionamento palmar optimal permite captar, com precisão, os sinais fisiológicos individuais, através da utilização de elétrodos descartáveis de 8mm Ag/AgCl do tipo EL22, preparados com um gel eletrolítico. Os elétrodos colocados na palma da mão reagem à atividade das glândulas sudoríparas resultante da estimulação provocada pelo visionamento de estímulos coloridos, por vezes associados a um estímulo auditivo relevante. Este sensor apresenta uma durabilidade energética de 8 horas de bateria de recolha contínua, tornando-se uma mais valia para a recolha de dados. Após a correta captação de níveis electrodérmicos, foram erigidas um conjunto de variáveis fisiológicas fundamentais para análise estatística posterior.

Tendo em conta as especificidades do sensor utilizado, a recolha de dados durante o paradigma de condicionamento aversivo foi efetuada numa sala silenciosa, fechada, com temperatura adequada à recolha dos dados fisiológicos¹. Foi pedido a todas as crianças para lavarem as mãos antes do início da tarefa. Foram utilizados dois

¹ Ver limitações contextuais no capítulo dedicado à discussão e conclusões deste estudo, onde são analisadas as limitações da recolha de dados em contexto não laboratorial.

computadores, um para assegurar a recolha dos dados provenientes do sensor e outro onde decorria a tarefa de aprendizagem.

A presente investigação respeitou o código ético da investigação científica e todos os procedimentos de proteção de dados explanados no Regulamento Geral de Proteção de Dados. Ainda, foram respeitados todos os elementos presentes no Código Europeu de Conduta para a Integridade na Investigação, bem como na Declaração de Helsínquia da Associação Médica Mundial. No formulário de Consentimento Informado, foram descritos os objetivos bem como os procedimentos da investigação. Os encarregados de educação foram informados que o estudo era confidencial e que a sua participação e a participação do seu educando eram voluntárias, podendo ser interrompidas a qualquer momento, não resultando daí qualquer penalização. A cada criança foi atribuído um código, não contendo qualquer componente associativa à identidade da criança, com o objetivo de identificar os participantes e os associar aos dados recolhidos.

5.2. Procedimentos de processamento de sinal e extração de medidas fisiológicas

Os dados fisiológicos recolhidos durante a participação na tarefa de condicionamento aversivo foram processados recorrendo ao *software* Matlab.

Foram seguidos vários passos de pré processamento do sinal: importação dos dados brutos para Matlab; importação dos códigos da tarefa de condicionamento aversivo para o ambiente Matlab; os dados brutos foram convertidos para *microsiemens* e filtrados com recurso a um filtro passa baixo de 8 Hz; os dados foram segmentados de acordo com as condições experimentais (CS+ e CS- durante aquisição e CS+ e CS- durante extinção). As medidas extraídas foram corrigidas a uma *baseline* de 200ms pré-estímulo e, sendo extraídos os valores máximos de resposta eletrodérmica nas janelas temporais de 1 a 4 seg, 4 a 9 seg e 9 a 13 seg após o surgimento do estímulo. A medida de condicionamento foi calculada subtraindo as amplitudes de CS- a CS+ em cada uma das janelas para as fases de aquisição e extinção. As medidas de resposta elétrica da pele foram sujeitas a uma transformação logarítmica no sentido de normalizar a distribuição dos dados antes do seu tratamento estatístico (Venables & Christie, 1980).

5.3. Procedimentos de análise de dados

Relativamente ao processamento e análise dos dados, depois de se recolherem os questionários junto dos pais e educadoras, estes dados foram tratados estatisticamente,

através do *software* de análise estatística IBM SPSS *Statistical Package for the Social Science*, versão 25. Após a criação de uma base de dados, a análise dos mesmos foi feita de acordo com os objetivos do presente estudo.

5.3.1. Procedimentos de análise de estatística descritiva

A análise de estatística descritiva teve como objetivo organizar e descrever os dados recolhidos. No que diz respeito às variáveis quantitativas, foram utilizadas medidas como a média amostral e o desvio-padrão, para avaliar a dispersão das observações face ao valor médio. Relativamente às variáveis qualitativas, foram utilizadas medidas de frequência.

Calcularam-se os valores de consistência interna das diferentes escalas e subescalas, recorrendo ao conjunto de itens que originam os fatores latentes. Para tal, utilizou-se o índice do *alpha* de *cronbach* (α), em que valores de α inferiores a 0,6 são considerados como sendo inaceitáveis, entre 0,6 e 0,7 são considerados baixos (mas aceitáveis), entre 0,7 e 0,8 razoáveis, entre 0,8 e 0,9 bons, e um α maior que 0,9 é considerado excelente (Hill & Hill, 2012).

5.3.2. Procedimentos de análise de estatística inferencial

Após a análise da estatística descritiva procedemos à análise de estatística inferencial. Esta análise foi dividida em duas partes. Primeiro, foi feita uma análise de concordância entre informantes para a ICU e para a CBCL e C- TRF. Após esta análise inicial, foram examinadas as correlações entre as subescalas e score total da ICU, APQ, EB-CV e CBCL e C- TRF.

Numa segunda fase, calcularam-se, de forma exploratória, as correlações bivariadas simples entre as variáveis ICU total (score agregado entre pais e professores) e subescalas e as várias medidas de condicionamento (aquisição T1 T2 e T3 e extinção T1 T2 e T33). Ainda, foi feita uma análise de correlações que permitiu perceber que dimensões estariam inter-relacionadas entre os diversos instrumentos, permitindo quantificar a magnitude e associação das variáveis.

Depois, foi testado o papel moderador das competências parentais na associação entre défices de condicionamento e traços de frieza emocional. Para esta análise foi utilizada a macro PROCESS, uma ferramenta do software SPSS produzida por Andrew Hayes (Hayes & Matthes, 2009). A utilização deste modelo específico de moderação

apresenta vários benefícios, nomeadamente: a) o modelo centra os preditores; b) computa o termo de interação automaticamente; c) realiza análises simples de declives (Hayes, 2017). Este processo centra os efeitos principais anteriores à multiplicação e estima os valores preditos na variável dependente ao longo dos diferentes níveis de interação (Wright et al., 2017).

CAPÍTULO III

ESTUDO EMPÍRICO: RESULTADOS

2. Descrição da amostra

Nesta secção, os resultados apresentados advêm dos procedimentos de análise estatística já referidos, particularmente de análise de estatística descritiva e análise de estatística inferencial.

2.6. Caracterização sociodemográfica das amostras em estudo

A características sociodemográficas da amostra total encontram-se na tabela 1. A amostra é constituída por 41 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade. Das 41 crianças, 17 (41,5%) são do sexo masculino e 24 (58,5%) são do sexo feminino. Relativamente à nacionalidade, 2 (4,9%) crianças são de nacionalidade estrangeira (brasileira) e as outras 39 (95,1%) são de nacionalidade portuguesa.

Tabela 1. Análise descritiva das variáveis sociodemográficas da amostra total

Variáveis	Descrição	N	Prevalência	X	SD	Min.-Max.
Idade da criança	3	11	26,2%			
	4	16	40,5%	4,07	,787	3-5
	5	14	33,3%			
Género da criança	Masculino	17	41,5%			
	Feminino	24	58,5%	-	-	-
Nacionalidade da criança	Portuguesa	39	95,1%			
	Outra	2	4,9%	-	-	-
Parentesco	Mãe	35	85,4%			
	Pai	4	9,8%	-	-	-
	Outro	2	4,8%			

Nota: N: número de sujeitos; X: média amostral; SD: desvio-padrão; Min-Máx.: mínimos e máximos

No que diz respeito à amostra parcial (Tabela 2), a que participou na tarefa de condicionamento aversivo, esta é constituída por 23 crianças entre os 3 e os 5 anos, das quais 8 (34,8%) são do sexo masculino e 15 (65,2%) são do sexo feminino. Apenas 1 criança é de nacionalidade estrangeira (4,3%).

Tabela 2. Análise descritiva das variáveis sociodemográficas da amostra parcial

Variáveis	Descrição	N	Prevalência	X	SD	Min.-Max.
Idade da criança	3	5	21,7%			
	4	10	43,5%	4,13	,757	3-5
	5	8	34,8%			
Género da criança	Masculino	8	34,8%			
	Feminino	15	65,2%	-	-	-
Nacionalidade da criança	Portuguesa	22	95,7%			
	Outra	1	4,3%	-	-	-
Parentesco	Mãe	21	91,3%			
	Pai	1	0,00%	-	-	-
	Outro	1	8,7%			

Nota: N: número de sujeitos; X: média amostral; SD: desvio-padrão; Min-Máx.: mínimos e máximos

2.7. Caracterização da amostra segundo as variáveis em estudo

Nesta secção, são apresentadas as estatísticas descritivas das variáveis relativas aos traços de frieza emocional, práticas parentais e estilos de comportamento.

2.7.1. Traços de frieza emocional

Na tabela 2 são apresentados os valores de consistência interna, valores médios e de dispersão de cada uma das escalas e subescalas da ICU. São apresentados, ainda, os valores *t* que resultam da comparação entre pais e professores para cada uma das escalas.

Os valores e fiabilidade são, no geral, aceitáveis. Exceciona-se o valor para a consistência interna da escala *Unemotional* versão pais ($\alpha = .590$), que é relativamente baixo.

Tabela 3. Caracterização da amostra relativamente aos traços de frieza emocional

	α	Min. – Máx.	M(SD)	<i>t</i> (41); <i>p</i>
ICU Total Pais	,811	.67 – 1.82	1.164	
ICU Total Profs	,918	,68 – 2.86	1.242	-.956; .345
ICU Unemotional Pais	,590	.60 – 2.80	1.142	-1,087; .283
ICU Unemotional Profs	,864	.60 – 3.40	1.263	
ICU Uncaring Pais	,704	1.13 – 2.38	1.619	-1.580; .122
ICU Uncaring Profs	,827	1.13 – 3.50	1.756	
ICU Callousness Pais	,766	.09 – 2.00	.732	.249; .809
ICU Callousness Profs	,842	.18 – 2.18	.707	

No que diz respeito à concordância das escalas, foi realizada uma correlação de amostras emparelhadas. Verificou-se que não existe concordância entre os informantes nas escalas ICU Total ($r(41) = .173$; $p = .281$), ICU Unemotional ($r(41) = .263$; $p = .097$), ICU Uncaring ($r(41) = .273$; $p = .084$) e ICU Callousness ($r(41) = .052$; $p = .809$).

2.7.2. Boldness

Na tabela 4, são apresentados os valores de consistência interna, valores médios e de dispersão da escala EB-CV e das suas subescalas: eficácia social, estabilidade emocional e destemor.

Os valores e fiabilidade são, no geral, aceitáveis. Apenas o valor para a consistência interna da subescala estabilidade emocional ($\alpha = .554$) é mais baixo.

Tabela 4. Caracterização da amostra relativamente ao fenótipo *boldness*

	α	Min. – Máx.	M(SD)
EB-CV Total	,704	40,00 – 93,00	63,805 (10,609)
Eficácia Social	,689	1,00 – 2,80	1,819 (.402)
Estabilidade Emocional	,554	,49 – 1,49	,952 (.241)
Destemor	,690	,80 – 2,20	1,397 (.364)

2.7.3. Estilos de parentalidade

Na tabela 5, constam os valores de consistência interna, valores médios e de dispersão para cada uma das subescalas do APQ: envolvimento, parentalidade positiva, supervisão, disciplina e punição corporal.

Tabela 5. Caracterização da amostra relativamente aos estilos de parentalidade

APQ	α	Min. – Máx.	M(SD)
Envolvimento	,774	2.10 – 4.00	3.209 (.464)
Parentalidade Positiva	,352	2,83 – 4.00	3.549 (.274)
Supervisão	,728	.00 – 2.10	.577 (.612)
Disciplina	,531	.00 – 2.33	1.229 (.575)
Punição Corporal	,662	.00 – 3.,00	1.398 (.629)

Os valores e fiabilidade são, de modo geral, aceitáveis. No entanto, destacam-se os valores de consistência interna das subescalas Parentalidade Positiva ($\alpha = .352$) e Disciplina ($\alpha = .531$) que não apresentam valores aceitáveis.

2.7.4. Estilos comportamentais

Na tabela 6, constam os valores de consistência interna, valores médios e de dispersão para cada uma das subescalas da CBCL e C-TRF. São apresentados, também, os valores de t provenientes da comparação entre pais e professores para cada uma das escalas.

Tabela 6. Caracterização da amostra relativamente aos estilos parentais

	α	Min. – Máx.	M(SD)	$t(41); p$
Externalização CBCL	,838	.03 – 1.05	0.426(.248)	6.318; .017
Externalização C-TRF	,889	.00 - .77	0.179(.190)	
Internalização CBCL	,845	.03 – .92	0.250(.176)	4.714; .754
Internalização C-TRF	,590	.00 - .36	0.109(.084)	
Outros problemas CBCL	,826	.01 – 1.03	0.328(.315)	4.758; .857
Outros problemas C-TRF	,468	.00 - .36	0.090(.0701)	

No que diz respeito à concordância das escalas, foi realizada uma correlação de amostras emparelhadas. Verificou-se que existe concordância entre os informantes em todas as escalas: externalização ($r(41) = .371; p = .000$), internalização ($r(41) = .050; p = .000$) e outros problemas ($r(41) = .029; p = .000$)

3. Relação entre variáveis

3.6.Paradigma de Condicionamento Aversivo

3.6.1. Fase de aquisição

Primeiramente, foi testada a eficácia da tarefa de aprendizagem por associação, tendo como fator principal a fase de condicionamento/ aquisição do paradigma.

Foi realizada uma ANOVA de medidas repetidas com dois fatores emparelhados, entre sujeitos: tempo (t) com três níveis, $T1 = 1$ a 4 seg., $T2 = 4$ a 9 seg. e $T3 = 9$ a 11 seg., e tipo de estímulo (EC) com dois níveis, EC+ e EC-. Conforme se pode verificar na Figura 2, verificou-se um efeito significativo de tempo ($F(2,40) = 11,597; p < .001$).

No que diz respeito ao tipo de estímulo, não se verificou nenhum efeito entre EC+ e EC- ($F < 1$), ou seja, durante a fase de aquisição, não houve diferenças nas respostas aos estímulos EC+ e EC-. Apesar disso, verifica-se visualmente que a resposta de condutância em T2 a EC+ tem maior amplitude do que a EC-.

Quanto à interação tempo X (EC), esta também não foi significativa ($F(2,42) = 1,909$; $p = ,161$).

Colocando sexo e idade como covariantes no modelo, não se verificou efeito de nenhuma destas variáveis ($F < 1$ para sexo e $F(2,40) = 1,683$; $p = ,209$ para idade).

Estes resultados indicam que o protocolo experimental não foi eficaz na indução de uma resposta condicionada nas crianças.

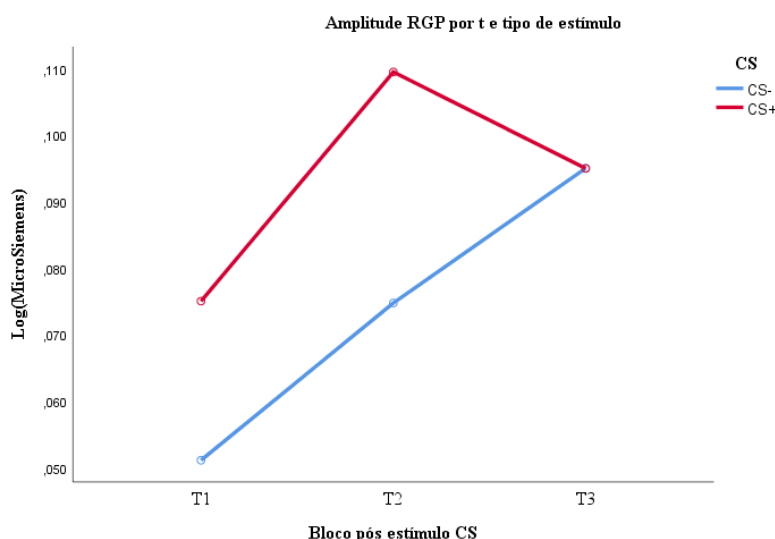


Figura 2. Amplitude da resposta galvânica da pele (RGP) durante a fase de condicionamento (por t e tipo de estímulo²).

3.6.2. Fase de extinção

Foi realizada uma ANOVA de medidas repetidas com dois fatores emparelhados, entre sujeitos: tempo (t) com três níveis, T1, T2 e T3, e tipo de estímulo (EC) com dois

² Entenda-se CS (*conditioned stimulus*) como EC (estímulo condicionado).

níveis, EC+ e EC-. Conforme ilustra a Figura 3, houve um efeito significativo de tempo ($F(2,34) = 4,523; p = ,018$), com maior amplitude em T3.

Não se verificou efeito de EC ou interação tempo por EC ($F < 1$ para ambos os efeitos).

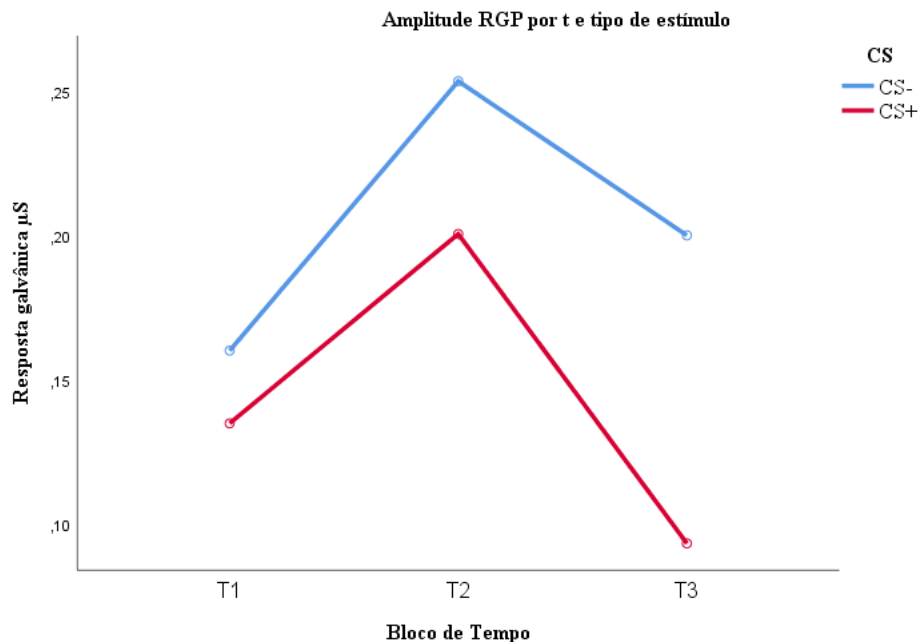


Figura 3. Amplitude da resposta galvânica da pele (RGP) durante a fase de extinção (por t e tipo de estímulo).

3.7.Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU) e Escala Boldness – Versão Crianças (EB-CV)

Na tabela 7 estão relatados os coeficientes de correlação de *Pearson* ($N=41$) para os scores totais da escala ICU (pais e professores) e de cada subescala e o score total da EB-CV.

Tabela 7. Relação entre variáveis: subescalas da ICU e ICU total e EB-CV

	EB-CV
<i>Uncaring Pais</i>	,349*
<i>Unemotional Pais</i>	,089
<i>Callousness Pais</i>	-,102
<i>Uncaring Professores</i>	,089
<i>Unemotional Professores</i>	,362*
<i>Callousness Professores</i>	,164
ICU Pais Total	,140
ICU Professores Total	,260
ICU Total	,272

Nota: * $p < .05$

Não foi demonstrada nenhuma relação significativa entre as escalas totais da ICU e a EB-CV. No entanto, existe uma relação positiva moderada entre as subescalas *Uncaring* (versão pais) e *Unemotional* (versão professores) e a escala EB-CV.

3.8. Alabama Parenting Questionnaire (APQ) e Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU)

Na tabela 8 apresenta-se os coeficientes de correlação de *Pearson* (N=41) para os scores totais da escala ICU (pais e professores), da escala EB-CV e das subescalas da APQ: Envolvimento, Parentalidade Positiva, Supervisão, Disciplina e Punição Corporal.

Tabela 8. Relação entre variáveis: APQ e ICU

APQ	ICU Pais	ICU Professores	ICU Total	EB-CV
Envolvimento	-.032	.362*	.257	-.016
Parentalidade Positiva	.081	.403**	.349*	.310*
Supervisão e Controlo pobres	.343*	-.104	.104	.235
Disciplina Inconsistente	.345*	-.003	.183	-.078
Punição Corporal	.224	.228	.293	.132

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

Existe uma relação positiva moderada entre a escala de Envolvimento da APQ e a ICU versão professores ($r = .3620$) e uma relação positiva significativa entre a parentalidade positiva e a ICU versão professores ($r = .403$), ambas inesperadas. Também se verifica uma relação positiva moderada entre a supervisão e controlo parental e a ICU versão pais ($r = .343$) e entre a disciplina a ICU versão pais ($r = .345$).

De notar, ainda, a existência de uma relação positiva entre a parentalidade positiva e a EB-CV ($r = .310$).

3.9. Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU), Escala Boldness - Versão Crianças (EB-CV), Child Behavior Checklist (CBCL) e The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF)

Na tabela 9 estão relatados os coeficientes de correlação de *Pearson* ($N = 41$) para os scores totais da escala ICU (pais e professores), da escala EB-CV e das subescalas e escalas totais da CBCL e TRF: externalização de comportamentos, internalização de comportamentos e outros problemas. Tendo em conta os objetivos deste estudo, serão analisados apenas os valores referentes à externalização de comportamentos.

Tabela 9. Relação entre variáveis: CBCL, C-TRF, ICU e EBCV

	ICU Pais	ICU Professores	ICU Total	EB-CV
Externalização de comportamentos CBCL	.421**	.016	.237	.091
Internalização de comportamentos CBCL	.276	.046	.183	.350*
Outros Problemas CBCL	.044	-.157	-.095	-.152
Externalização de comportamentos TRF	.163	.225	.258	.117
Internalização de comportamentos TRF	-.261	.075	-.083	.388*
Outros Problemas TRF	-.101	-.068	-.105	.199

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

Existe uma relação positiva significativa entre a externalização e a ICU versão pais ($r = .421$). Não houve relação entre a externalização de comportamentos da CBCL e a EB-CV, tal como era esperado. No entanto, houve uma relação positiva moderada entre a internalização de comportamentos da C-TRF e a EB-CV.

3.10. Alabama Parental Questionnaire (APQ), Child Behavior Checklist (CBCL) e The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF).

Na tabela 10 estão relatados os coeficientes de correlação de *Pearson* ($N = 41$) para os scores totais da escala CBCL e TRF, e das subescalas da APQ: Envolvimento, Parentalidade Positiva, Supervisão, Disciplina e Punição Corporal.

Tabela 10. Relação entre variáveis: CBCL, C-TRF e APQ

	Envolvimento	Parentalidade Positiva	Supervisão	Disciplina	Punição Corporal
Externalização de comportamentos CBCL	.,267	-.060	.191	.213	.468**

Externalização de comportamentos C-TRF	.014	-.031	-.029	-.048	.175
Internalização de comportamentos CBCL	-.057	-.124	.190	.199	.038
Internalização de comportamentos C-TRF	-.131	.327*	-.142	-.232	.107
Outros Problemas CBCL	-.220	-.089	.163	.448**	-.187
Outros Problemas C- TRF	-.237	-.153	.018	-.120	.030

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

Verificou-se uma relação positiva significativa entre a externalização de comportamentos da CBCL e a subescala da punição corporal da APQ ($r = .468$).

Também se verificou uma relação positiva moderada entre a internalização de comportamentos da C-TRF e a subescala parentalidade positiva ($r = .327$).

Houve, ainda, uma relação positiva significativa entre a escala outros problemas da C-TRF e disciplina ($r = .448$).

3.11. Medidas de condicionamento fisiológico e estilos parentais como preditores dos traços de frieza emocional

Com o objetivo de analisar a associação entre condicionamento e as variáveis frieza emocional e estilo parental, foram computadas variáveis de diferença para a resposta a CS+ e CS- em T2 para as fases de aquisição e extinção segundo os resultados verificados em Ribeiro (2019). Quanto maior o *score* nestas variáveis, maior a diferença

entre CS+ e CS- e, portanto, maior condicionamento na fase de aquisição e menor extinção na fase de extinção.

Numa primeira fase, computaram-se de forma exploratória, as correlações bivariadas simples entre as medidas de condicionamento, aquisição e extinção em T2, e o score total da ICU (média da ICU compósita entre pais e professores) e EBCV.

Tabela 11. Coeficientes de correlação produto de Pearson

	Cond_T2	Ext_T2
ICU Total	.012	-.077
<i>Uncaring</i> Total	.189	-.347
<i>Callousness</i> Total	.132	-.108
<i>Unemotional</i> Total	-.165	.145
EB-CV	-.331	.337

Tal como ilustrado na tabela 11, não se verificou nenhuma associação significativa entre as diferentes subescalas, o score total da ICU e o score da EB-CV para a fase de aquisição em T2. No entanto, é de salientar a relação negativa entre o condicionamento e a EB-CV em T2 ($r=-.331$): crianças com scores mais elevados de *boldness* condicionaram menos durante a tarefa. Este resultado deve ser interpretado com cautela, uma vez que a relação não se mostrou significativa.

Relativamente à extinção, embora também não hajam quaisquer associações significativas entre as várias escalas e a extinção em T2, destaca-se a relação positiva entre a EB-CV e extinção em T2 e negativa entre *uncaring* e extinção em T2. Apesar não significativos, estes resultados sugerem que crianças com scores mais elevados em *boldness* apresentam maior diferença entre EC+ e EC- em extinção (extinguem menos eficazmente) e crianças com scores mais elevados de *uncaring* apresentam menor diferença entre EC+ e EC- (extinguem mais facilmente).

Para testar a hipótese de que os défices de condicionamento estão associados à emergência de traços de frieza emocional quando combinados com estilos parentais disruptivos, foi testado o efeito do condicionamento e extinção, supervisão e controlos

pobres, parentalidade positiva, envolvimento, disciplina e punição corporal e suas interações para a emergência de traços de frieza emocional. Este exercício foi ainda realizado, de forma exploratória, tendo *boldness* como variável independente.

3.11.1. Interação condicionamento X supervisão parental e controlo pobres

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de supervisão e controlo pobres ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 1: Tabela 18).

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de supervisão e controlo pobres ou da sua interação nos valores de EB-CV (todos os $p > .05$). (Ver Anexo 2: Tabela 19).

3.11.2. Interação extinção X supervisão parental e controlo pobres

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), de supervisão e controlo pobres ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$). (Ver Anexo 3: Tabela 20).

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), de supervisão e controlo pobres ou da sua interação nos valores de EB-CV (todos os $p > .05$). (Ver Anexo 4: Tabela 21).

3.11.3. Interação condicionamento X parentalidade positiva

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de parentalidade positiva ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 5 Tabela 22).

Tal como ilustrado na Tabela 12, não foram encontrados efeitos de parentalidade positiva ou interação entre condicionamento em T2 e parentalidade positiva na emergência de traços de *boldness* (todos os $p > .05$). No entanto, verificou-se um efeito marginalmente significativo de condicionamento ($b=-4,581$, $SE= 2,462$, $p=.079$), sugerindo que crianças que apresentam scores mais elevados de EB-CV são as que condicionam menos, quando controlados os efeitos de parentalidade positiva.

Tabela 12. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e parentalidade positiva em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	63,596	1,906	-	33,361	,000
Condicionamento_T2	-4,581	2,62	-,500	-1,860	,079
Parentalidade Positiva	2,234	2,348	,202	,951	,354
Interação Cond. X parentalidade positiva	2,887	2,735	,284	1,055	,305

3.11.4. Interação extinção X parentalidade positiva

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), de parentalidade positiva ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 6: Tabela 23).

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), de parentalidade positiva ou da sua interação nos valores de EB-CV (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 7: Tabela 24).

3.11.5. Interação condicionamento X envolvimento

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de envolvimento ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 8: Tabela 25).

Não obstante, verificou-se um efeito negativo de condicionamento em EB-CV ($b=-5,594$, $SE= 2,225$, $p=,022$), sugerindo que crianças que apresentam scores mais elevados de *boldness* são as que condicionam menos (Tabela 13).

Tabela 13. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e envolvimento parental em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	<i>t</i>	Sig.
Constante	64,153	1,802	-	35,605	,000
Condicionamento_T2	-5,594	2,225	-,610	-2,515	,022
Envolvimento	2,433	2,257	,236	1,078	,295
Interação					
Condicionamento X Envolvimento	6,199	2,974	,547	2,084	,052

3.11.6. Interação extinção X envolvimento

Como mostra a Tabela 14, foram encontrados efeitos significativos da extinção e do envolvimento nos valores de ICU. No entanto, verifica-se uma interação entre extinção e envolvimento ($b=-,111$, $EP=,048$, $p=,036$).

Tabela 14. Modelo de regressão: Efeito de extinção e envolvimento em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	<i>T</i>	Sig.
Constante	1,221	,059	-	20,866	,000
Extinção_T2	-,020	,064	-,078	-,318	,755
Envolvimento	,083	,067	,299	1,252	,231
Interação Extinção X Envolvimento	-,111	,048	-,520	-2,321	,036

A decomposição da sua interação (Figura 4) indica que não há efeitos de extinção na emergência de traços de frieza emocional a níveis médios de envolvimento mas há

efeitos (opostos) a níveis baixos e elevados de envolvimento, sugerindo que para baixos níveis de envolvimento parental, crianças com níveis mais altos de frieza emocional extinguem de forma menos eficaz, e em níveis baixos de envolvimento crianças com elevados traços de frieza emocional extinguem mais eficazmente.

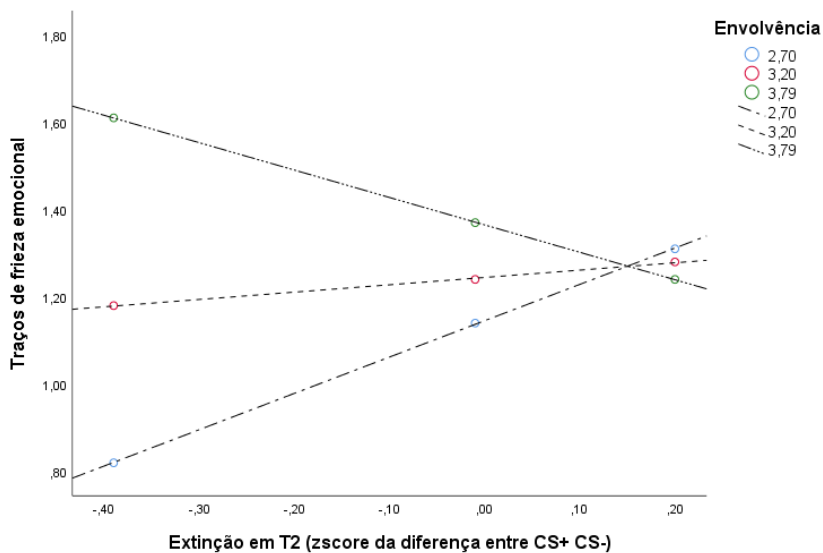


Figura 4. Interação entre extinção e envolvimento para traços de frieza emocional

Como ilustra a tabela 15, foram encontrados efeitos significativos da extinção e do envolvimento nos valores de EB-CV, mas foi encontrada uma interação entre estas variáveis ($b=-4,375$, $EP=1,527$, $p=,012$).

Tabela 15. Modelo de regressão: Efeito de extinção e envolvimento em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	65,867	1,874	-	35,139	,000
Extinção _T2	4,453	2,063	,483	2,159	,049
Envolvimento	-,203	2,131	-,021	-,095	,925
Interação Extinção X Envolvimento	-4,375	1,527	-,588	-2,866	,012

A decomposição da sua interação (Figura 5) indica que não há efeitos de extinção na emergência de *boldness* a níveis elevados de envolvimento, mas há efeitos a níveis médios e baixos de envolvimento, sugerindo que para médios e baixos níveis de envolvimento, crianças com scores mais altos de *boldness* extinguem de forma menos eficaz.

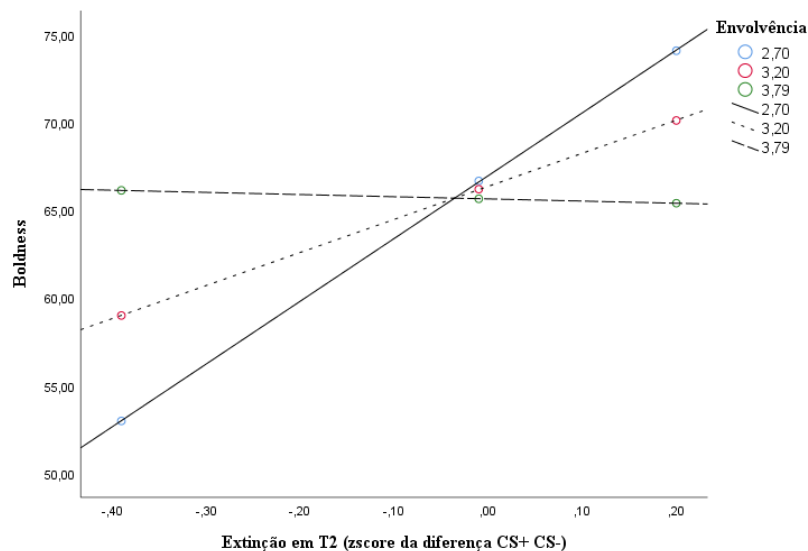


Figura 5. Interação entre extinção e envolvimento para *boldness*

3.11.7. Interação condicionamento X disciplina

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de disciplina ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 9: Tabela 26).

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de disciplina ou da sua interação nos valores de EB-CV (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 10: Tabela 27).

3.11.8. Interação extinção X disciplina

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), da disciplina ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 11: Tabela 28).

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), da disciplina ou da sua interação nos valores de EB-CV (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 12: Tabela 29).

3.11.9. Interação condicionamento X punição corporal

Não foram encontrados efeitos principais do condicionamento em aquisição (T2), de punição corporal ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 13: Tabela 30).

Como ilustrado na Tabela 16, apesar de não ter sido encontrado um efeito da interação do condicionamento (T2) e punição corporal nos valores de EB-CV, foi verificada uma associação entre a aquisição (T2) e a EB-CV ($b=-,5,314$ SE= 2,321, $p=,034$), sugerindo que crianças com scores mais elevados de *boldness* são as que condicionam menos eficazmente.

Tabela 16. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e punição corporal em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	t	Sig.
Constante	64,307	1,883	-	34,154	,000
Condicionamento_T2	-5,314	2,321	-,580	-2,290	,034
Punição Corporal	-1,241	2,142	-,145	-,579	,569
Interação					
Condicionamento X Punição Corporal	-5,035	3,043	-,490	-1,654	,115

3.11.10. Interação extinção X punição corporal

Não foram encontrados efeitos principais da extinção (T2), de punição corporal ou da sua interação nos valores de ICU (todos os $p > .05$) (Ver Anexo 14: Tabela 31).

Não foram encontrados efeitos significativos de extinção e punição corporal nos valores de EB-CV, mas verificou-se uma interação significativa ($b=4,666$, EP=1,969, $p=,033$) (Tabela 17).

Tabela 17. Modelo de regressão: Efeito de extinção e punição corporal em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	66,012	2,069	-	31,908	,000
Extinção _T2	3,100	2,078	,336	1,491	,158
Punição Corporal	,528	1,842	,066	,287	,779
Interação Extinção X Punição Corporal	4,666	1,969	,510	2,370	,033

Os efeitos da extinção na emergência de *boldness* são diferentes para crianças com altos e baixos níveis de punição corporal. A decomposição da interação (Figura 6) indica que não há efeitos da extinção na emergência de *boldness* a níveis médios e baixos de punição corporal, mas foram encontrados efeitos em níveis de punição corporal altos, sugerindo que para níveis altos de punição corporal, crianças com scores mais elevados de *boldness* extinguem menos eficazmente.

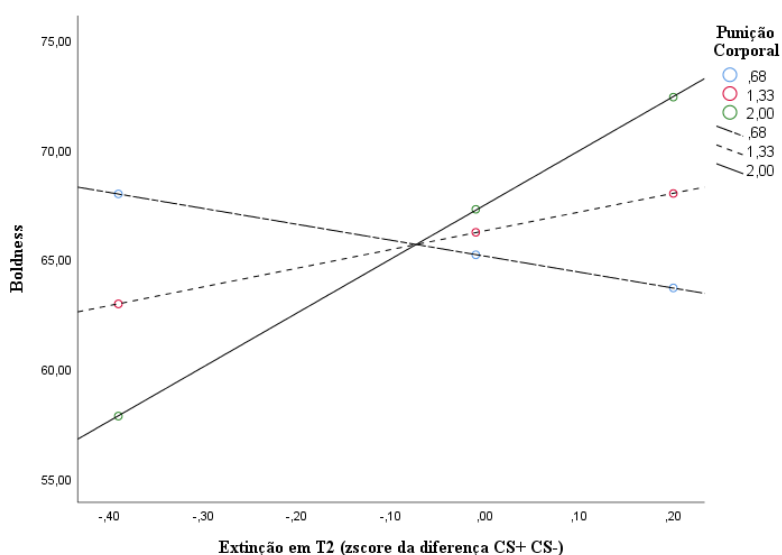


Figura 6. Interação entre extinção e punição corporal para *boldness*

CAPÍTULO IV

ESTUDO EMPÍRICO: DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo explorar a associação entre a eficácia no estabelecimento de associações por condicionamento aversivo e a manifestação de traços de frieza emocional em crianças entre os 3 e os 5 anos de idade. Outro dos objetivos da investigação, foi estudar o papel moderador dos estilos parentais nesta relação. Ainda como pretensão deste trabalho, foi perceber a relação entre os correlatos comportamentais (externalização e internalização) e a manifestação dos traços de frieza emocional, bem como, novamente, o papel moderador das práticas parentais nesta relação.

Uma vez que este estudo decorre no seguimento do trabalho realizado por Ribeiro (2019) no seu projeto de dissertação, os resultados desta investigação serão discutidos em paralelo com os resultados obtidos por Ribeiro (2019). Uma vez que a tarefa de condicionamento aversivo foi adaptada e testada por Ribeiro (2019), pela primeira vez com crianças tão novas, é de todo o interesse e faz o maior sentido os resultados deste estudo serem enquadrados com os resultados do seu trabalho.

Formularam-se os seguintes objetivos específicos: 1) Aplicar um protocolo de aprendizagem por associação, concretamente, de condicionamento aversivo, adaptado para crianças entre os 3 e os 5 anos de idade; 2) Caracterizar a resposta do sistema nervoso autónomo simpático, particularmente, a resposta galvânica da pele, durante a realização da tarefa de condicionamento aversivo; 3) Caracterizar o poder preditivo das medidas de condicionamento fisiológico para os traços de frieza emocional, assim como o papel moderador das práticas parentais nesta relação; 4) Caracterizar a relação entre a qualidade das práticas parentais e a manifestação de traços de frieza emocional; 5) Caracterizar a relação entre os correlatos comportamentais e a manifestação de traços de frieza emocional, bem como o papel moderador das práticas parentais nesta relação.

Tendo em conta os objetivos específicos, formularam-se as seguintes hipóteses: H1: Práticas parentais positivas estão negativamente correlacionadas com a manifestação de traços de frieza emocional; H2.1: Durante a fase de aquisição da resposta condicionada, a resposta galvânica da pele tem maior amplitude média para estímulos emparelhados com o estímulo aversivo, quando comparada com a amplitude para estímulos não emparelhados; H2.2: Durante a fase de extinção da resposta condicionada, a resposta galvânica da pele é semelhante para estímulos emparelhados e não

emparelhados com o estímulo aversivo na fase de aquisição; H3.1: Uma amplitude menor de condicionamento fisiológico durante a fase de aquisição está positivamente relacionada com a manifestação de traços de frieza emocional; H3.1: Crianças com traços mais elevados de frieza emocional extinguirão respostas condicionadas mais rapidamente; H3.2: As práticas parentais são moderadoras da relação entre o condicionamento fisiológico e os traços de frieza emocional, em que para as práticas parentais negativas não existe relação entre o condicionamento fisiológico e a manifestação de traços de frieza emocional; H4.1: Uma maior manifestação de correlatos comportamentais externalizantes está positivamente associada à manifestação de traços de frieza emocional; H4.2: Uma maior manifestação de correlatos comportamentais externalizantes está negativamente associada à manifestação de traços de frieza emocional; H4.3: As práticas parentais são moderadoras da relação entre a manifestação de comportamento externalizante e a manifestação de traços de frieza emocional.

Relativamente à primeira hipótese estipulada, onde foi estipulado que práticas parentais positivas estão negativamente associadas com a manifestação de traços de frieza emocional, os resultados não permitem suportá-la. Pelo contrário, a associação tomou um sentido oposto ao esperado, em que as práticas parentais positivas, como a envolvimento e a parentalidade positiva, se mostraram positivamente e significativamente relacionadas com a manifestação de traços de frieza emocional. Estes resultados não se coadunam com os resultados de Ribeiro (2019), onde foi encontrada uma correlação negativa baixa entre a envolvimento e a manifestação de traços de frieza emocional, nem com a literatura em geral. A evidência empírica tem demonstrado que algumas práticas parentais estão associadas a problemas de conduta na infância (Waller et al., 2013). No entanto, a associação entre problemas de conduta e práticas parentais parece ser diferente para jovens com traços de frieza emocional em comparação com jovens que não apresentem estas características e, desta forma, a eficácia dos diferentes estilos de parentalidade pode ser diferente entre estes grupos de jovens (White & Frick, 2010; Clark & Frick, 2016). Especificamente, as práticas parentais positivas (como o reforço positivo) têm demonstrado estar negativamente associadas a problemas de conduta quando combinadas com a manifestação de traços de frieza emocional. Assim, para um grupo específico de crianças que combina problemas de conduta com elevados traços de frieza emocional, a adoção de práticas parentais positivas está relacionada com níveis mais baixos de problemas comportamentais mais tarde na infância. Esta relação foi comprovada em

diversos estudos longitudinais (Kochanska, Kim, Boldt, & Yoon, 2013; Waller et al., 2014, 2015).

Os resultados não permitiram suportar a hipótese de que práticas parentais positivas estavam negativamente associadas à manifestação de traços de frieza emocional. Mais ainda, os resultados apontaram para uma relação no sentido oposto, em que práticas parentais positivas se mostraram associadas à manifestação de traços de frieza emocional. Este resultado vai no sentido contrário à investigação empírica sobre o tema, não existindo nenhum fundamento teórico que sustente ou explique o resultado. Uma das principais razões que pode ser apontada como justificação destes resultados é o facto de a amostra do presente estudo ser de dimensão muito baixa, podendo fazer com que os dados dispersem ou que, por serem tão poucos participantes, os resultados demonstrem relações que, de outra forma, não existiriam.

Os resultados apontaram, ainda, para uma relação positiva baixa entre a disciplina inconsistente e a manifestação de traços de frieza emocional. Este resultado vai de encontro aos resultados de Ribeiro (2019), onde foi verificada uma correlação positiva baixa entre a disciplina inconsistente e a manifestação de traços de frieza emocional. Práticas parentais mais negativas, como baixos níveis de *parental warmth*, têm sido associadas a comportamentos antissociais severos ao longo do tempo em crianças que exibem elevadas características de frieza emocional (Kroneman et al., 2011).

No entanto, os traços de frieza emocional e os problemas de conduta raramente são tratados de forma independente na investigação empírica, acabando por não se considerar a relação direta entre os estilos parentais e a manifestação de traços de frieza emocional. A agregação de problemas de conduta e traços de frieza emocional pode não permitir perceber se os estilos de parentalidade podem estar associados de forma distinta ao comportamento e aos traços de frieza emocional e que práticas parentais podem estar associadas à emergência destes traços, independentemente dos problemas de conduta. Clark e Frick (2016) estudaram a relação entre estilos parentais, problemas de conduta e traços de frieza emocional. Os autores demonstraram que *parental warmth*, reforço positivo e comunicação e cooperação pais-filhos estavam negativamente relacionados aos níveis de frieza emocional. Ainda, após controlarem os níveis de comportamento, os autores verificaram que apenas o *parental warmth* mantinha essa relação. Desta forma, pode interpretar-se que o *parental warmth* pode estar relacionado com a manifestação de traços de frieza emocional, independentemente dos estilos comportamentais. Procurar

desagregar a vertente comportamental dos traços de frieza emocional pode ser, assim, ajudar a perceber de forma clara como é que as práticas parentais se relacionam com a manifestação de frieza emocional, independentemente dos correlatos comportamentais.

Mais ainda, os estilos de parentalidade positivos, como o *parental warmth*, estão relacionados com a capacidade da criança no desenvolvimento do apego emocional em relação aos outros e, por isso, estão diretamente relacionados à capacidade de interpretar pistas de *distress* nos outros. Deste modo, a literatura sugere que a adoção de práticas parentais positivas poderá contribuir para que o tipo de resposta dominado pela recompensa permita as crianças aprenderem a inibir os seus problemas de conduta, ainda que manifestem elevados traços de frieza emocional (Dadds et al., 2014; Kochanska et al., 2013).

Embora este estudo tenha incluído medidas comportamentais na análise, não foi realizado nenhum modelo para perceber a interação entre práticas parentais e traços de frieza emocional, controlando as medidas de comportamento. Embora tal análise fosse uma mais valia para compreender as relações acima descritas, tal não se mostrou viável devido ao reduzido tamanho da amostra. No entanto, foram testadas algumas relações com o comportamento, de forma exploratória.

Relativamente à relação entre o comportamento e as práticas parentais, os resultados deste trabalho demonstraram uma relação positiva significativa entre a externalização de comportamentos e a punição corporal. Este resultado segue os resultados da investigação empírica na medida em que, práticas parentais disruptivas, como a punição corporal, têm sido, consistentemente, associadas ao desenvolvimento de problemas de conduta ao longo do desenvolvimento (Pardini et al., 2007).

Este estudo beneficiou de uma mais valia, que foi conseguir incluir uma medida de *boldness* na análise. O modelo triárquico da psicopatia propõe a existência de dois processos etiológicos para a psicopatia (Patrick et al., 2009). Os autores defendem a existência de traços de ajustamento positivo na psicopatia, que denominam de *boldness*. Segundo os autores, a *boldness* parece surgir da combinação entre a falta de medo disposicional e competências parentais ajustadas, ao passo que a *meanness* poderá emergir da combinação entre a falta de medo traço e a parentalidade disruptiva. A escala de *boldness* (Escala Boldness – Versão Crianças, EB-CV) foi desenvolvida recentemente por Seixas (2020) no projeto de doutoramento e ainda só foi testada no seu trabalho. Por

essa razão, foram feitas análises de cariz exploratório nesta investigação e os resultados devem ser interpretados com cautela.

Relativamente à relação entre as práticas parentais e a *boldness*, nenhum estilo parental se mostrou significativamente associado a este fenótipo, à exceção da parentalidade positiva. Os resultados sugerem uma relação positiva moderada entre a parentalidade positiva e a *boldness*. Olhando para a direção desta associação, os resultados vão de encontro à ideia presente no modelo de dois processos, de que a *boldness* poderá emergir de uma associação entre o baixo medo e competências parentais ajustadas, contribuindo para uma manifestação adaptativa dos traços psicopáticos, como sugere a literatura (Patrick et al., 2009; Patrick, 2011). Ainda, tal como foi revisto anteriormente, é possível que certas práticas parentais estejam associadas à emergência de traços de frieza emocional, independentemente dos problemas de comportamento. Interpretando esta ideia à luz do modelo triárquico, é possível que práticas parentais positivas estejam relacionadas com a emergência de *boldness* espelhando um conjunto de traços adaptativos e, por isso, independentes dos estilos comportamentais. Especificamente, a *boldness* não está associada a problemas de conduta e comportamentos externalizantes (ao contrário da *meanness*), sugerindo que os traços psicopáticos podem ser estudados e percebidos de forma dissociada dos problemas de conduta (Patrick et al., 2009; Patrick, 2011; Venables, Hall & Patrick, 2013). Contudo, até agora não existia nenhum instrumento que mensurasse a *boldness* em crianças e, por isso, estas suposições ainda carecem de algum sustento empírico.

Procurando explorar a relação entre o comportamento, os traços de frieza emocional e a *boldness*, os resultados deste trabalho indicaram a inexistência de qualquer relação entre a externalização de comportamentos e a medida de *boldness*. Ainda, foi encontrada uma relação positiva significativa entre a externalização de comportamentos e a frieza emocional. Estes resultados vão de acordo com preposição do modelo triárquico de que os diferentes fenótipos da psicopatia estão relacionados a diferentes correlatos comportamentais e, podendo ter diferentes processos causais subjacentes, é bem possível que os fatores de risco (e proteção) que lhes estejam associados sejam, também, diferentes (como os estilos parentais) e contribuam de maneira distinta para a sua expressão (Patrick et al., 2009). No entanto, importante sublinhar que para além das análises terem sido exploratórias, nenhuma relação foi estatisticamente significativa e, por isso, todos os dados devem ser interpretados com muita prudência. Ademais, importa ainda salientar

que a existência de uma escala para *boldness* é uma novidade na investigação científica e, por isso mesmo, serão precisas investigações futuras que analisem a robustez em operacional o construto.

Relativamente ao paradigma de condicionamento aversivo, o protocolo usado neste estudo foi o adaptado por Ribeiro (2019) no seu projeto de mestrado. Na presente investigação, o protocolo não se mostrou eficaz na indução de uma resposta condicionada. Desta forma, não se confirmou a hipótese de que durante a fase de aquisição da resposta condicionada, a resposta galvânica da pele teria maior amplitude média para estímulos emparelhados com o estímulo aversivo, quando comparada com a amplitude para estímulos não emparelhados (H2.1). Especificamente, a resposta galvânica da pele não mostrou diferenças na amplitude média para estímulos emparelhados com o estímulo aversivo em relação aos estímulos não emparelhados. Concretamente, durante a fase de aquisição, relativamente a T1, a primeira janela temporal (1 a 4 segundos), e atendendo à amplitude média da resposta galvânica da pele, não se verificaram diferenças entre EC- e EC+. Significa que a amplitude média da RGP foi equivalente para ambos os estímulos. Depois, durante T2, a segunda janela temporal (4 a 9 segundos), a amplitude média da RGP relativa ao EC+ não diferiu significativamente da amplitude média da RGP relativa ao EC-. Na janela temporal que varia desde os 9 aos 11 segundos, T3, também não houve diferenças entre a amplitude média da resposta galvânica da pele, RGP, em EC- e a amplitude média da RGP em EC+. Estes resultados sugerem que o protocolo não se mostrou eficaz na indução da resposta condicionada. Relativamente à extinção, também não se verificaram diferenças significativas para a amplitude de resposta.

Os resultados do presente estudo apontam para a ineficácia do protocolo utilizado na indução de uma resposta condicionada. Estes resultados vão num sentido contrário aos resultados obtidos por Ribeiro (2019) no seu projeto de dissertação de mestrado. No seu trabalho, a primeira investigação, até à data, a testar este tipo de paradigmas em crianças tão jovens, o protocolo foi eficaz na indução de uma resposta condicionada. O trabalho de Ribeiro (2019) é, por isso, promissor e foi uma mais valia ao contribuir para a investigação do condicionamento do medo em crianças muito jovens. A discrepância de resultados entre esta investigação e a de Ribeiro (2019) deve ser interpretada com cautela. Uma das grandes limitações deste estudo foi o tamanho reduzido da amostra (N=23) de crianças que participaram na tarefa de condicionamento aversivo (e da amostra total, o que será discutido mais à frente). Ribeiro (2019) aplicou o protocolo a uma amostra de

53 crianças com idades entre os 3 e os 5 anos. O facto de a amostra deste estudo ser muito reduzida pode ter condicionado a eficácia do protocolo. Por causa desta limitação, este resultado (e todos os outros) deve ser interpretado com cautela, uma vez que a presente investigação não é suficientemente robusta para se retirarem dela conclusões sustentadas. Ademais, neste estudo verificou-se visualmente que na resposta de condutância em T2, a EC+ tinha maior amplitude do que a EC-, tal como foi demonstrado no estudo de Ribeiro (2019) de forma significativa. Este padrão semelhante de respostas sugere que, se a amostra da presente investigação fosse de maior dimensão talvez pudesse alcançar a significância estatística, tal como Ribeiro (2019).

Ao contrário da presente investigação, o trabalho de Ribeiro (2019) replicou os estudos que utilizam paradigmas de condicionamento aversivo (Lykken, 1957; LeDoux, 2000; Gao et al., 2010; Lau et al., 2011; Glenn, Klein, et al., 2012; Britton et al., 2013; Neumann et al., 2008; Furini et al., 2014). Mais ainda, e tendo em conta que a eficácia deste tipo de estudos depende grandemente da escolha do estímulo (que deve ser forte e biologicamente relevante, Neumann & Waters, 2006), a pesquisa de Ribeiro (2019) provou que um estímulo moderadamente aversivo (Neumann et al., 2008) foi capaz de induzir uma resposta condicionada em crianças tão jovens, tornando-se altamente promissor. Desta forma, não há razões para supor que o paradigma possa não ter funcionado neste trabalho devido às características do estímulo aversivo.

Embora o protocolo tenha mostrado não ser eficaz na indução de uma resposta condicionada, foram feitas algumas associações exploratórias entre o condicionamento e a manifestação de traços de frieza emocional. Relativamente ao condicionamento, as medidas usadas para testar essas associações foram apenas as relativas ao intervalo de tempo T2 (4-9 seg.), uma vez que na investigação de Ribeiro (2019) foi o intervalo que mostrou maior efeito na diferença entre CS+ e CS-. No que diz respeito à hipótese de que uma amplitude menor de condicionamento fisiológico durante a fase de aquisição está positivamente relacionada com a manifestação de traços de frieza emocional, os resultados não permitem suportá-la. Especificamente, não foram encontradas diferenças significativas entre crianças que manifestam níveis elevados de frieza emocional em comparação com crianças que manifestam baixos níveis destes traços na fase de aquisição em T2. Mais ainda, não foram encontradas diferenças significativas entre crianças com níveis elevados e baixos de *boldness* na fase de aquisição em T2. Não obstante, os resultados indicam uma associação negativa não significativa entre o condicionamento

em T2 e a *boldness* sugerindo que crianças com níveis mais elevados de *boldness* foram as que condicionam menos durante o protocolo. No que concerne à extinção em T2, também não foram encontradas diferenças significativas entre crianças quer para as medidas de frieza emocional quer para a medida de *boldness*, embora os resultados sugiram uma associação negativa não significativa entre *Uncaring* e a extinção, sugerindo que crianças com scores mais altos em *Uncaring* extinguem mais eficazmente. A extinção mais eficaz, assim como um menor condicionamento em aquisição, é frequentemente observada em amostras de adultos (Rothmund et al., 2012). No estudo de Ribeiro (2019), foi encontrada uma relação entre a extinção e a frieza emocional, em que crianças com traços mais elevados de frieza emocional parecem ser as que extinguem mais rápido. Devido ao protocolo se ter mostrado ineficaz neste estudo, a interpretação destes resultados deve ser feita com grandes precauções. Tal como avançado por Ribeiro (2019), este resultado é compatível com a ideia de que a punição tem efeitos menos duradouros em crianças com níveis elevados de características psicopáticas (Eysenck, 1997, Lykken, 1957) e a ideia de uma hiper-responsividade à recompensa (Huang et al., 2019).

Esta inexistência de relações na fase de aquisição também foi verificada por Ribeiro (2019). Apesar de poder ser possível a inexistência de uma relação entre o condicionamento aversivo e a frieza emocional em crianças tão jovens – contrariando os modelos de baixo medo e o IES – uma vez que não existem estudos que testem esta relação em amostras de crianças tão novas (à exceção da referida dissertação de mestrado de Ribeiro(2019), no seu trabalho, Ribeiro aponta algumas das razões a que se pode dever esta ausência: 1) primeiro, o facto de no seu trabalho ter sido usada apenas uma medida de frieza emocional, o ICU, que podem não capturar de forma precisa a presença de traços de frieza emocional. No caso deste trabalho, foi incluída uma medida de *boldness* que permitiu uma análise mais alargada dos traços associados ao baixo medo e, embora sem resultados significativos, como descrito em cima, sugeriu uma relação negativa entre condicionamento e *boldness*; 2) segundo, a amostra utilizada no seu estudo, assim como a amostra da presente investigação, pode não ter sido/ser representativa do espectro da psicopatia, ou seja, as crianças que participaram no paradigma de condicionamento aversivo, quer no trabalho de Ribeiro (2019) quer neste estudo, pode não manifestar traços de frieza emocional suficientemente elevados de modo a que seja possível uma comparação entre grupos, podendo explicar, por isso, a inexistência de relações significativas entre condicionamento e frieza emocional. Apesar de a psicopatia ser

amplamente entendida enquanto traço com características dimensionais, em que os correlatos se manifestam de forma contínua ao longo de todo o espectro (Almeida et al., 2015; Vieira et al., 2015), pode ter acontecido que as idades das crianças, assim como a falta de variação nos valores de frieza emocional tenham contribuído para esta associação não se exteriorizar. Da mesma forma, novamente, no caso do presente estudo, o tamanho reduzido da amostra torna-se um entrave não permitindo tirar conclusões seguras, assim como pode impedir que relações que existam na população não sejam captadas na amostra.

Por fim, foi testado o papel moderador da parentalidade na associação entre défices de condicionamento, traços de frieza emocional e *boldness*. Desta forma, foi testado o efeito de condicionamento e extinção, envolvimento, parentalidade positiva, supervisão parental e controlo pobres, disciplina e punição corporal e a sua interação na emergência de traços de frieza emocional e *boldness*. Relativamente à aquisição e extinção, foram tidos em conta para análise apenas os intervalos temporais respeitantes a T2, uma vez que, na investigação de Ribeiro (2019), foram os intervalos de tempo que se mostraram mais significativos.

Neste seguimento, foram encontrados apenas três efeitos significativos, os três para a fase de extinção (T2). O primeiro efeito encontrado foi da interação da extinção (T2) e do envolvimento nos valores de frieza emocional. A decomposição desta interação indicou que a relação entre a extinção do medo e traços de frieza emocional surgem em níveis baixos e altos de envolvimento. Concretamente, na presença de baixos níveis de envolvimento, crianças que extinguem mais eficazmente apresentam níveis mais altos de frieza, enquanto que em níveis altos de envolvimento crianças que extinguem mais eficazmente apresentam níveis mais baixos de frieza.

Assim, parece que a adoção de práticas parentais positivas parecem moderar o efeito da extinção na manifestação de traços de frieza emocional. Estes resultados sugerem que estas práticas podem “atenuar” a manifestação de traços de frieza emocional. A literatura tem demonstrado que estratégias parentais mais positivas estão associadas a uma diminuição das características de frieza emocional nas crianças (Frick et al., 2003). Não obstante, a relação entre as práticas parentais e estes traços bem como a forma que interagem raramente é estudada de forma dissociada do comportamento. Um dos objetivos deste trabalho era perceber essa relação controlando a variável comportamental, tal como

no trabalho de Clark e Frick (2016), no entanto, esse objetivo não foi cumprido uma vez que, devido ao tamanho reduzido da amostra, essa análise não se mostrou primordial.

Do ponto de vista teórico, e fazendo a ligação entre as práticas parentais positivas e o condicionamento (neste caso, a extinção da resposta condicionada), estes resultados vão de encontro ao proposto pelos vários estudos de Kochanska (1995, 1997; Fowles & Kochanska, 2000; Kochanska et al., 2007). Segundo a autora, crianças que demonstram um temperamento caracterizado por níveis baixos de medo são mais “difíceis” de socializar, explicando assim o seu comportamento. Estas crianças experimentam níveis mais baixos de excitação fisiológica e, por isso, exigem mais esforços de socialização. As práticas parentais comuns de socialização, como a disciplina e a punição, que criariam desconforto interno nas crianças promovendo a consciência e a internalização de normas sociais e morais, não funcionam neste grupo de crianças, não inibindo o seu comportamento. Pelo contrário, uma vez que estas práticas são ineficazes na inibição comportamental, os pais vão experimentando práticas cada vez mais hostis que desencadeiem níveis de ativação mais elevados que, por sua vez, tornam o comportamento da criança cada vez mais agressivo. Por outro lado, práticas parentais baseadas num relacionamento positivo pais-filho pautado pelo apego e envolvimento parecem ser mais eficazes neste grupo de crianças. Fowles e Kochanska (2000) usaram uma medida fisiológica (condutância elétrica da pele) e comprovaram que crianças caracterizadas pelo baixo medo demonstraram respostas eletrodérmicas menores e que apenas a parentalidade positiva previa o desenvolvimento da consciência. Concluindo, a ideia é que estas crianças, caracterizadas por elevados níveis de frieza emocional têm uma resposta deficiente a pistas de punição e, não sendo tão sensíveis a estas pistas, é bem possível que extingam respostas condicionadas mais rapidamente, recuperando mais rápido da exposição a estímulos aversivos e, por isso, desenvolvem mais problemas de conduta. No entanto, também parece existir um papel moderador das práticas parentais para a emergência e expressão destes traços, sugerindo que a qualidade da interação pais-filho pode ter a capacidade de moldar estas características ao longo do desenvolvimento (Hawes et al., 2011). Resultados semelhantes foram obtidos na investigação de Ribeiro (2019). A autora encontrou uma interação entre a extinção do medo e a supervisão parental e controlo pobres na emergência de traços de frieza emocional, sugerindo que práticas parentais mais negativas em combinação com uma extinção mais eficaz da resposta condicionada sugerem a manifestação de níveis mais altos de frieza emocional. Embora

os efeitos tenham sido encontrados para práticas parentais diferentes (supervisão e controlo pobres e envolvimento), a interpretação teórica vai no mesmo sentido.

O segundo efeito encontrado foi o da interação entre a extinção (T2) e do envolvimento nos valores de *boldness*. A decomposição desta interação indicou que existem efeitos de extinção na emergência de *boldness* a níveis médios e baixos de envolvimento. Este resultado sugere que crianças que extinguem respostas mais eficazmente apresentam níveis mais baixos de *boldness* quando conjugada com níveis baixos, mas não elevados, de envolvimento parental. O resultado desta interação na extinção da resposta condicionada vai no mesmo sentido do resultado discutido anteriormente, no entanto a sua interpretação teórica vai mais além.

Por fim, foi encontrado um efeito de interação entre a extinção (T2) e a punição corporal nos valores de *boldness*. A decomposição desta interação indicou que existe um efeito da extinção na emergência de *boldness* a níveis altos de punição corporal. Especificamente, crianças com scores mais elevados de *boldness* extinguem mais eficazmente na presença de elevados níveis de punição corporal. A inexistência de estudos que avaliem a *boldness* em crianças (por falta, até há bem pouco tempo, de um instrumento que permitisse a sua operacionalização) não permite tirar conclusões teórica e empiricamente fundamentadas acerca desta interação. Numa amostra de adultos, Paiva, Almeida, Coelho, Pasion, Barbosa, Santos, Leite e Teixeira (2020) procuraram perceber as diferenças entre os fenótipos da psicopatia apresentados pelo modelo triárquico numa tarefa de condicionamento aversivo e numa tarefa *go/ no go*. Relativamente à tarefa de condicionamento aversivo, os resultados evidenciaram que a *boldness* foi o único traço que se mostrou significativamente associado a um reduzido potencial positivo tardio (*late positive potential*). Este potencial positivo tardio tem sido associado como sendo um correlato da aquisição de uma resposta condicionada e é tanto maior quanto mais significativos forem os estímulos (Bacigalupo & Luck, 2018). Os resultados de Paiva et al., (2020) sustentam a ideia de que traços psicopáticos distintos podem estar relacionados de forma diferente ao condicionamento do medo, no entanto, os resultados não mostraram relações significativas na fase de extinção. Não obstante, nada se sabe sobre esta diferença em crianças. Os resultados do presente estudo sugerem que uma extinção mais eficaz pode ser um fator protetor para as crianças com elevados traços de *boldness* na presença de práticas parentais disruptivas, como a punição corporal. Ou seja, será que, ainda que estas crianças extingam respostas condicionadas mais eficazmente quando na presença

de práticas parentais punitivas, devido aos seus traços de ajustamento positivo elas consigam ser mais resilientes? Nada se sabe sobre este ponto. E, embora a questão possa ser colocada a partir dos resultados, é importante perceber que as características deste estudo – amostra reduzida e análises meramente exploratórias – comprometem os resultados e questões que deles surgem.

Importa, agora, discutir as principais limitações deste estudo. Em primeiro lugar, o facto de o número da amostra ser reduzido, como tem vindo a ser mencionado, pode não ter permitido o sucesso do protocolo e pode ter interferido nos resultados das relações das variáveis, levando a uma interpretação dúbia dos mesmos.

Depois, embora o *James One* se tenha mostrado eficaz na recolha de dados fisiológicos, tal como no estudo de Ribeiro (2019), a utilização deste aparelho é uma novidade na captação de medidas fisiológicas em paradigmas de condicionamento aversivo. Neste estudo, alguns elementos da amostra foram excluídos da análise da ao paradigma, devido a falhas operacionais deste instrumento. É claro, nesse sentido, que esta metodologia deve ser aperfeiçoada. Não obstante, a eficácia deste instrumento na captação de dados fisiológicos foi já validada (Moreira et al., 2020). A utilização do *James One* mostrou ser, neste trabalho e no de Ribeiro (2019), uma mais valia na medição da condutância da pele em contexto não laboratorial e em tarefas que envolvam amostras com crianças muito novas, uma vez que não é invasivo e é de fácil manuseio. Aperfeiçoar e testar a sua utilização pode, dessa forma, trazer benefícios à investigação empírica no estudo do condicionamento do medo em crianças.

Outra limitação que pode ser apontada foi o facto de, embora a tarefa tenha sido realizada num espaço confortável, silencioso e com todas as condições ambientais adequadas à sua realização (Dawson et al., 2007), durante tarefas da instituição que implicavam a deslocação de crianças em grupo havia, por vezes, muito ruído proveniente do exterior da sala, podendo ter sido um fator distração com implicações diretas nos resultados (para além do tamanho da amostra).

Ainda, apesar de terem sido incluídas medidas de externalização, a sua análise em modelos de regressão não se mostrou viável devido ao número reduzido de participantes, contribuído para uma análise dos resultados que se mostrou aquém do pretendido.

Por fim, a utilização de uma escala que operacionaliza a *boldness*, a EB-CV, foi fundamental para a interpretação de diferenças entre crianças que apresentam baixos

níveis de medo e na compreensão dos traços adaptativos da esfera psicopática. No entanto, e mais uma vez, o tamanho da amostra limitou a interpretação dos resultados, podendo ter, até, contribuído para a distorção dos mesmos. Não obstante, a escala mostrou ter uma boa consistência interna e é uma promessa na investigação científica sobre a manifestação de traços psicopáticos em crianças.

Apesar de todas as limitações, este estudo, no seguimento do trabalho de Ribeiro (2019), mostrou-se promissor na investigação de traços de frieza emocional e na sua relação com a aprendizagem por condicionamento aversivo em crianças tão novas (entre os 3 e os 5 anos de idade). Ademais, a inclusão de uma medida de *boldness* e de medidas comportamentais permitiram (embora que com as condicionantes já referidas) explorar as diferenças nos correlatos e manifestações destes traços, podendo contribuir para a elucidação de estratégias de intervenção mais eficazes e direcionadas às especificidades destas crianças.

Assim, pesquisas futuras devem ter estas limitações em conta e procurar aprofundar e complexificar estas relações. O uso de uma amostra de maior dimensão é fundamental para esta análise e para o seu sustento empírico. Ainda, a utilização da escala EB-CV mostrou-se uma mais valia e, dessa forma, a sua validação em trabalhos futuros deve ser tida em conta para o avanço do conhecimento sobre o desenvolvimento etiológico de traços psicopáticos em crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achenbach, T. M. (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: A factor-analytic study. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(7), 1-37. doi:10.1037/h0093906
- Achenbach, T. M. (2001). *Manual for the ASEBA school age forms and profiles*: Burlington, VT Research Center for Children, Youth, and families.
- Almeida, P. R. (2011). *Towards an elementary dispositional decomposition of psychopathy*. (Dissertação de Doutoramento), Universidade do Porto, Porto.
- Almeida, P. R., Seixas, M. J., Ferreira-Santos, F., Vieira, J. B., Paiva, T. O., Moreira, P. S., & Costa, P. (2015). Empathic, moral and antisocial outcomes associated with distinct components of psychopathy in healthy individuals: a Triarchic model approach. *Personality and Individual Differences*, 85, 205-211. doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.05.012>
- Almeida, P. R., Vieira, J. B., Silveira, C., Ferreira-Santos, F., Chaves, P. L., Barbosa, F., & Marques-Teixeira, J. (2011). Exploring the dynamics of P300 amplitude in patients with schizophrenia. *International Journal of Psychophysiology*, 81(3), 159-168. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2011.06.006>
- Andreatta, M., & Pauli, P. (2015). Appetitive vs. Aversive conditioning in humans. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 9.
- Arrigo, B. A., & Shipley, S. (2001). The Confusion Over Psychopathy (I): Historical Considerations. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 45(3), 325-344. doi:10.1177/0306624x01453005
- Bacigalupo, F., & Luck, S. J. (2018). Event-related potential components as measures of aversive conditioning in humans. *Psychophysiology*, 55(4), e13015. doi:10.1111/psyp.13015
- Barry, C. T., Frick, P. J., DeShazo, T. M., McCoy, M., Ellis, M., & Loney, B. R. (2000). The importance of callous-unemotional traits for extending the concept of psychopathy to children. *J Abnorm Psychol*, 109(2), 335-340. doi:10.1037/0021-843x.109.2.335
- Beaver, K. M., Hartman, S., & Belsky, J. (2015). Differential susceptibility to parental sensitivity based on early-life temperament in the prediction of adolescent affective psychopathic personality traits. *Criminal Justice and Behavior*, 42(5), 546-565. doi:10.1177/0093854814553620

- Blair, R. (1995). A cognitive developmental approach to morality: investigating the psychopath. *Cognition*, 57(1), 1-29.
- Blair, R. (2003). Facial Expressions, their Communicatory Functions and Neuro-Cognitive Substrates. *Philosophical transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological sciences*, 358, 561-572. doi:10.1098/rstb.2002.1220
- Blair, R. (2013). Psychopathy: Cognitive and neural dysfunction. *Dialogues in clinical neuroscience*, 15, 181-190.
- Blair, R. J. R., Colledge, E., Murray, L., & Mitchell, D. G. V. (2001). A Selective Impairment in the Processing of Sad and Fearful Expressions in Children with Psychopathic Tendencies. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29(6), 491-498. doi:10.1023/A:1012225108281
- Blair, R. J. R., Meffert, H., Hwang, S., & White, S. F. (2018). Psychopathy and brain function: Insights from neuroimaging research *Handbook of psychopathy, 2nd ed.* (pp. 401-421). New York, NY, US: The Guilford Press.
- Brown, K., Atkins, M. S., Osborne, M. L., & Milnamow, M. (1996). A revised teacher rating scale for reactive and proactive aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 24(4), 473-480. doi:10.1007/BF01441569
- Byrd, A. L., Loeber, R., & Pardini, D. A. (2012). Understanding desisting and persisting forms of delinquency: the unique contributions of disruptive behavior disorders and interpersonal callousness. *J Child Psychol Psychiatry*, 53(4), 371-380. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02504.x
- Byrd, A. L., Loeber, R., & Pardini, D. A. (2014). Antisocial Behavior, Psychopathic Features and Abnormalities in Reward and Punishment Processing in Youth. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 17(2), 125-156. doi:10.1007/s10567-013-0159-6
- C. Britton, J. C., Grillon, C., Lissek, S., Norcross, M., Szuhany, K. L., Chen, G., . . . Pine, D. S. (2013). Response to Learned Threat: An fMRI Study in Adolescent and Adult Anxiety. *American Journal of Psychiatry*, 170(10), 1195-1204. doi:10.1176/appi.ajp.2013.12050651
- Carré, J. M., Hyde, L. W., Neumann, C. S., Viding, E., & Hariri, A. R. (2013). The neural signatures of distinct psychopathic traits. *Social Neuroscience*, 8(2), 122-135. doi:10.1080/17470919.2012.703623
- Cheng, D., Richards, J., & Helmstetter, F. (2007). Activity in the human amygdala corresponds to early, rather than late period autonomic responses to a signal for

- shock. *Learning & memory* (Cold Spring Harbor, N.Y.), 14, 485-490. doi:10.1101/lm.632007
- Clark, J. E., & Frick, P. J. (2018). Positive Parenting and Callous-Unemotional Traits: Their Association With School Behavior Problems in Young Children. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 47(sup1), S242-s254. doi:10.1080/15374416.2016.1253016
- Cleckley, H. (1941). *The mask of sanity; an attempt to reinterpret the so-called psychopathic personality*. Oxford, England: Mosby.
- Cooke, D., & Michie, C. (2001). Refining the construct of psychopathy: Towards a hierarchical model. *Psychological Assessment*, 13, 171-188. doi:10.1037//1040-3590.13.2.171
- Dadds, M., & Salmon, K. (2003). Punishment Insensitivity and Parenting: Temperament and Learning as Interacting Risks for Antisocial Behavior. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6, 69-86. doi:10.1023/A:1023762009877
- Dadds, M. R. (1995). *Families, children, and the development of dysfunction*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Dadds, M. R., Allen, J. L., McGregor, K., Woolgar, M., Viding, E., & Scott, S. (2014). Callous-unemotional traits in children and mechanisms of impaired eye contact during expressions of love: a treatment target? *J Child Psychol Psychiatry*, 55(7), 771-780. doi:10.1111/jcpp.12155
- Dadds, M. R., Fraser, J., Frost, A., & Hawes, D. J. (2005). Disentangling the underlying dimensions of psychopathy and conduct problems in childhood: a community study. *J Consult Clin Psychol*, 73(3), 400-410. doi:10.1037/0022-006x.73.3.400
- Damodaran, T. V. (2014). Chapter 10 - Peripheral nervous system toxicity biomarkers. In R. C. Gupta (Ed.), *Biomarkers in Toxicology* (pp. 169-198). Boston: Academic Press.
- Dawson, M. E., Schell, A. M., & Filion, D. L. (2007). The electrodermal system. In J. T. Cacioppo, L. G. Tassinary, & G. G. Berntson (Eds.), *Handbook of Psychophysiology* (pp. 159-181): Cambridge University Press.
- De Los Reyes, A., & Kazdin, A. E. (2004). Measuring Informant Discrepancies in Clinical Child Research. *Psychological Assessment*, 16(3), 330-334. doi:10.1037/1040-3590.16.3.330
- Dodge, K., Lochman, J., Harnish, J., Bates, J., & Pettit, G. (1997). Reactive and Proactive Aggression in School Children and Psychiatrically Impaired Chronically

- Assaultive Youth. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 37-51. doi:10.1037/0021-843X.106.1.37
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1146-1158. doi:10.1037/0022-3514.53.6.1146
- Dvir, M., Horovitz, O., Aderka, I. M., & Shechner, T. (2019). Fear conditioning and extinction in anxious and non-anxious youth: A meta-analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 120, 103431. doi:<https://doi.org/10.1016/j.brat.2019.103431>
- Essau, C. A., Sasagawa, S., & Frick, P. J. (2006). Callous-Unemotional Traits in a Community Sample of Adolescents. *Assessment*, 13(4), 454-469. doi:10.1177/1073191106287354
- Eysenck, H. (1998). *Dimensions of personality*. Piscataway, NJ, US: Transaction Publishers.
- Eysenck, H. J. (1997). Personality and experimental psychology: The unification of psychology and the possibility of a paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(6), 1224-1237. doi:10.1037/0022-3514.73.6.1224
- Fanti, K. A., Frick, P. J., & Georgiou, S. (2009). Linking callous-unemotional traits to instrumental and non-instrumental forms of aggression. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31(4), 285-298. doi:10.1007/s10862-008-9111-3
- Farrington, D. (2007). Childhood risk factors and risk-focused prevention. *The Oxford handbook of criminology*, 4.
- Field, A. P. (2006). I don't like it because it eats sprouts: Conditioning preferences in children. *Behaviour Research and Therapy*, 44(3), 439-455. doi:10.1016/j.brat.2005.03.006
- Flor, H., Birbaumer, N., Hermann, C., Ziegler, S., & Patrick, C. (2002). Aversive Pavlovian Conditioning in Psychopaths: Peripheral and Central Correlates. *Psychophysiology*, 39, 505-518. doi:10.1111/1469-8986.3940505
- Fontaine, N. M., Rijdsdijk, F. V., McCrory, E. J., & Viding, E. (2010). Etiology of different developmental trajectories of callous-unemotional traits. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 49(7), 656-664. doi:10.1016/j.jaac.2010.03.014

- Forth, A. E., Hart, S. D., & Hare, R. D. (1990). Assessment of psychopathy in male young offenders. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(3), 342-344. doi:10.1037/1040-3590.2.3.342
- Fowles, D., & Kochanska, G. (2000). Temperament as a moderator of pathways to conscience in children: The contribution of electrodermal activity. *Psychophysiology*, 37, 788-795. doi:10.1017/S0048577200981848
- Fowles, D. C., & Dindo, L. (2006). A Dual-Deficit Model of Psychopathy *Handbook of psychopathy*. (pp. 14-34). New York, NY, US: The Guilford Press.
- Fowles, D. C., & Dindo, L. (2009). Temperament and Psychopathy: A Dual-Pathway Model. *Current Directions in Psychological Science*, 18(3), 179-183. doi:10.1111/j.1467-8721.2009.01632.x
- Frick, P. (2004). Integrating Research on Temperament and Childhood Psychopathology: Its Pitfalls and Promise. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 33, 2-7. doi:10.1207/S15374424JCCP3301_1
- Frick, P., Barry, C. T., & Kamphaus, R. W. (2005). Parent and Teacher Rating Scales. In P. Frick, C. T. Barry, & R. W. Kamphaus (Eds.), *Clinical Assessment of Child and Adolescent Personality and Behavior* (3 ed.). London: Springer.
- Frick, P., Cornell, A., Barry, C., Bodin, S., & Dane, H. (2003). Callous-Unemotional Traits and Conduct Problems in the Prediction of Conduct Problem Severity, Aggression, and Self-Report of Delinquency. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 457-470. doi:10.1023/A:1023899703866
- Frick, P., Kimonis, E., Dandreaux, D., & Farell, J. (2003). The 4 Year Stability of Psychopathic Traits in Non-Referred Youth. *Behavioral sciences & the law*, 21, 713-736. doi:10.1002/bsl.568
- Frick, P., & Morris, A. (2004). Temperament and Developmental Pathways to Conduct Problems. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 33, 54-68. doi:10.1207/S15374424JCCP3301_6
- Frick, P., O'Brien, B., Wootton, J. M., & Mcburnett, K. (1994). Psychopathy and conduct problems in children. *Journal of Abnormal Psychology*, 103 4, 700-707.
- Frick, P., Ray, J., Thornton, L., & Kahn, R. (2013). Can Callous-Unemotional Traits Enhance the Understanding, Diagnosis, and Treatment of Serious Conduct Problems in Children and Adolescents? A Comprehensive Review. *Psychological bulletin*, 140. doi:10.1037/a0033076

- Frick, P., & White, S. (2008). Research review: The importance of callous-unemotional traits for the development of aggressive and antisocial behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 359-375. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 49, 359-375. doi:10.1111/j.1469-7610.2007.01862.x
- Frick, P. J. (1991). *The Alabama parenting questionnaire. Unpublished rating scale, University of Alabama.*
- Frick, P. J. (1994). Family Dysfunction and the Disruptive Behavior Disorders. In T. H. Ollendick & R. J. Prinz (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology* (pp. 203-226). Boston, MA: Springer US.
- Frick, P. J., Lahey, B. B., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M., Christ, M. A. G., & Hanson, K. (1992). Familial risk factors to oppositional defiant disorder and conduct disorder: Parental psychopathology and maternal parenting. *J Consult Clin Psychol*, 60(1), 49-55. doi:10.1037/0022-006X.60.1.49
- Frick, P. J., & Marsee, M. A. (2006). Psychopathy and Developmental Pathways to Antisocial Behavior in Youth *Handbook of psychopathy*. (pp. 353-374). New York, NY, US: The Guilford Press.
- Frick, P. J., & Morris, A. S. (2004). Temperament and developmental pathways to conduct problems. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 33(1), 54-68. doi:10.1207/s15374424jccp3301_6
- Frick, P. J., & Ray, J. V. (2015). Evaluating Callous-Unemotional Traits as a Personality Construct. *Journal of Personality*, 83(6), 710-722. doi:10.1111/jopy.12114
- Frick, P. J., & Viding, E. (2009). Antisocial behavior from a developmental psychopathology perspective. *Dev Psychopathol*, 21(4), 1111-1131. doi:10.1017/s0954579409990071
- Furini, C., Myskiw, J., & Izquierdo, I. (2014). The learning of fear extinction. *Neurosci Biobehav Rev*, 47, 670-683. doi:10.1016/j.neubiorev.2014.10.016
- Gao, Y., Raine, A., Venables, P. H., Dawson, M. E., & Mednick, S. A. (2010). Association of poor childhood fear conditioning and adult crime. *Am J Psychiatry*, 167(1), 56-60. doi:10.1176/appi.ajp.2009.09040499
- Glenn, C. R., Klein, D. N., Lissek, S., Britton, J. C., Pine, D. S., & Hajcak, G. (2012). The development of fear learning and generalization in 8–13 year-olds. *Developmental Psychobiology*, 54(7), 675-684. doi:10.1002/dev.20616

- Hare, R., & Neumann, C. (2009). Psychopathy: Assessment and Forensic Implications. *Canadian journal of psychiatry. Revue canadienne de psychiatrie*, 54, 791-802. doi:10.1093/med/9780199551637.003.0007
- Hare, R. D. (1991). *The Hare Psychopathy Checklist-Revised (PCL-R)*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Hare, R. D. (2003). *The Hare Psychopathy Checklist—Revised* (2 ed.). Toronto: Multi-Health Systems.
- Hare, R. D., & Neumann, C. S. (2008). Psychopathy as a clinical and empirical construct. *Annu Rev Clin Psychol*, 4, 217-246. doi:10.1146/annurev.clinpsy.3.022806.091452
- Hawes, D., & Dadds, M. (2005). The Treatment of Conduct Problems in Children With Callous-Unemotional Traits. *J Consult Clin Psychol*, 73, 737-741. doi:10.1037/0022-006X.73.4.737
- Hawes, D. J., & Dadds, M. R. (2007). Stability and malleability of callous-unemotional traits during treatment for childhood conduct problems. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 36(3), 347-355. doi:10.1080/15374410701444298
- Hawes, D. J., Dadds, M. R., Frost, A. D. J., & Hasking, P. A. (2011). Do childhood callous-unemotional traits drive change in parenting practices? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 40(4), 507-518. doi:10.1080/15374416.2011.581624
- Hayes, A., & Matthes, J. (2009). Computational Procedures for Probing Interactions in OLS and Logistic Regression: SPSS and SAS Implementations. *Behavior research methods*, 41, 924-936. doi:10.3758/BRM.41.3.924
- Hicks, B., & Patrick, C. (2006). Psychopathy and Negative Emotionality: Analyses of Suppressor Effects Reveal Distinct Relations With Emotional Distress, Fearfulness, and Anger-Hostility. *Journal of Abnormal Psychology*, 115, 276-287. doi:10.1037/0021-843X.115.2.276
- Hill, M. M., & Hill, A. (2012). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Silabo.
- Blair, R., Jones, L., Clark, F., & Smith, M. (1997). The psychopathic individual: A lack of responsiveness to distress cues? *Psychophysiology*, 34(2), 192-198. doi:10.1111/j.1469-8986.1997.tb02131.x
- Jones, A. P., Laurens, K. R., Herba, C. M., Barker, G. J., & Viding, E. (2009). Amygdala Hypoactivity to Fearful Faces in Boys With Conduct Problems and Callous-

- Unemotional Traits. *American Journal of Psychiatry*, 166(1), 95-102. doi:10.1176/appi.ajp.2008.07071050
- Kimonis, E., Frick, P., Boris, N., Smyke, A., Cornell, A., Farrell, J., & Zeanah, C. (2006). Callous-unemotional features, behavioral inhibition, and parenting: Independent predictors of aggression in a high-risk preschool sample. *Journal of Child and Family Studies*, 15, 741-752. doi:10.1007/s10826-006-9047-8
- Kimonis, E., Frick, P., Fazekas, H., & Loney, B. (2006). Psychopathy, aggression, and the processing of emotional stimuli in non-referred girls and boys. *Behavioral sciences & the law*, 24, 21-37. doi:10.1002/bsl.668
- Kimonis, E. R., Fleming, G., Briggs, N., Brouwer-French, L., Frick, P. J., Hawes, D. J., . . . Dadds, M. (2019). Parent-Child Interaction Therapy Adapted for Preschoolers with Callous-Unemotional Traits: An Open Trial Pilot Study. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 48(sup1), S347-s361. doi:10.1080/15374416.2018.1479966
- Kimonis, E. R., Frick, P. J., Munoz, L. C., & Aucoin, K. J. (2008). Callous-unemotional traits and the emotional processing of distress cues in detained boys: testing the moderating role of aggression, exposure to community violence, and histories of abuse. *Dev Psychopathol*, 20(2), 569-589. doi:10.1017/s095457940800028x
- Kimonis, E. R., Frick, P. J., Skeem, J. L., Marsee, M. A., Cruise, K., Munoz, L. C., . . . Morris, A. S. (2008). Assessing callous-unemotional traits in adolescent offenders: validation of the Inventory of Callous-Unemotional Traits. *Int J Law Psychiatry*, 31(3), 241-252. doi:10.1016/j.ijlp.2008.04.002
- Kochanska, G. (1995). Children's temperament, mother's discipline, and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child Development*, 66(3), 597-615. doi:10.2307/1131937
- Kochanska, G. (1997). Multiple pathways to conscience for children with different temperaments: From toddlerhood to age 5. *Dev Psychol*, 33(2), 228-240. doi:10.1037/0012-1649.33.2.228
- Kochanska, G., Aksan, N., & Joy, M. (2007). Children's fearfulness as a moderator of parenting in early socialization: Two longitudinal studies. *Dev Psychol*, 43, 222-237. doi:10.1037/0012-1649.43.1.222
- Kochanska, G., Kim, S., Boldt, L. J., & Yoon, J. E. (2013). Children's callous-unemotional traits moderate links between their positive relationships with parents at preschool age and externalizing behavior problems at early school age. *J Child Psychol Psychiatry*, 54(11), 1251-1260. doi:10.1111/jcpp.12084

- Kristensen, S., Henriksen, T. B., & Bilenberg, N. (2010). The Child Behavior Checklist for Ages 1.5–5 (CBCL/1½–5): Assessment and analysis of parent- and caregiver-reported problems in a population-based sample of Danish preschool children. *Nordic Journal of Psychiatry*, 64(3), 203-209. doi:10.3109/08039480903456595
- Kroneman, L. M., Hipwell, A. E., Loeber, R., Koot, H. M., & Pardini, D. A. (2011). Contextual risk factors as predictors of disruptive behavior disorder trajectories in girls: the moderating effect of callous-unemotional features. *J Child Psychol Psychiatry*, 52(2), 167-175. doi:10.1111/j.1469-7610.2010.02300.x
- Krueger, A. B. (1999). Experimental Estimates of Education Production Functions*. *The Quarterly Journal of Economics*, 114(2), 497-532. doi:10.1162/003355399556052
- Krueger, R. F., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Silva, P. A. (1998). The structure and stability of common mental disorders (DSM-III-R): a longitudinal-epidemiological study. *J Abnorm Psychol*, 107(2), 216-227. doi:10.1037//0021-843x.107.2.216
- Krueger, R. F., Markon, K. E., Patrick, C. J., Benning, S. D., & Kramer, M. D. (2007). Linking antisocial behavior, substance use, and personality: an integrative quantitative model of the adult externalizing spectrum. *J Abnorm Psychol*, 116(4), 645-666. doi:10.1037/0021-843x.116.4.645
- Krueger, R. F., McGue, M., & Iacono, W. G. (2001). The higher-order structure of common DSM mental disorders: internalization, externalization, and their connections to personality. *Personality and Individual Differences*, 30(7), 1245-1259.
- Kruh, I., Frick, P., & Clements, C. (2005). Historical and Personality Correlates to the Violence Patterns of Juveniles Tried as Adults. *Criminal Justice and Behavior - CRIM JUSTICE BEHAV*, 32, 69-96. doi:10.1177/0093854804270629
- Lahey, B. B., & Loeber, R. (1994). Framework for a developmental model of oppositional defiant disorder and conduct disorder *Disruptive behavior disorders in childhood*. (pp. 139-180). New York, NY, US: Plenum Press.
- Lahey, B. B., Loeber, R., Quay, H. C., Frick, P. J., & Grimm, J. (1992). Oppositional defiant and conduct disorders: issues to be resolved for DSM-IV. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 31(3), 539-546. doi:10.1097/00004583-199205000-00023
- Latzman, R. D., Palumbo, I. M., Krueger, R. F., Drislane, L. E., & Patrick, C. J. (2020). Modeling Relations Between Triarchic Biobehavioral Traits and DSM

- Internalizing Disorder Dimensions. *Assessment*, 27(6), 1100-1115. doi:10.1177/1073191119876022
- Lau, J. Y. F., Lissek, S., Nelson, E. E., Lee, Y., Roberson-Nay, R., Poeth, K., . . . Pine, D. S. (2008). Fear conditioning in adolescents with anxiety disorders: results from a novel experimental paradigm. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 47(1), 94-102. doi:10.1097/chi.0b01e31815a5f01
- LeDoux, J. E. (2000). Emotion Circuits in the Brain. *Annual Review of Neuroscience*, 23(1), 155-184. doi:10.1146/annurev.neuro.23.1.155
- Leistico, A.-M. R., Salekin, R. T., DeCoster, J., & Rogers, R. (2008). A large-scale meta-analysis relating the Hare measures of psychopathy to antisocial conduct. *Law and Human Behavior*, 32(1), 28-45. doi:10.1007/s10979-007-9096-6
- Liberman, L. C., Lipp, O. V., Spence, S. H., & March, S. (2006). Evidence for retarded extinction of aversive learning in anxious children. *Behaviour Research and Therapy*, 44(10), 1491-1502. doi:<https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.11.004>
- Lilienfeld, S. O., & Andrews, B. P. (1996). Development and Preliminary Validation of a Self-Report Measure of Psychopathic Personality Traits in Noncriminal Population. *Journal of Personality Assessment*, 66(3), 488-524. doi:10.1207/s15327752jpa6603_3
- Loney, B. R., & Lima, E. N. (2003). Classification and assessment. In C. A. Essau (Ed.), *Conduct and oppositional defiant disorders: Epidemiology, risk factors, and treatment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- López, R., Poy, R., Patrick, C. J., & Moltó, J. (2013). Deficient fear conditioning and self-reported psychopathy: the role of fearless dominance. *Psychophysiology*, 50(2), 210-218. doi:10.1111/j.1469-8986.2012.01493.x
- Lykken, D. T. (1957). A study of anxiety in the sociopathic personality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55(1), 6-10. doi:10.1037/h0047232
- Lykken, D. T. (1995). *The antisocial personalities*. Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Lynam, D. R., Caspi, A., Moffitt, T. E., Loeber, R., & Stouthamer-Loeber, M. (2007). Longitudinal evidence that psychopathy scores in early adolescence predict adult psychopathy. *Journal of Abnormal Psychology*, 116(1), 155-165. doi:10.1037/0021-843X.116.1.155
- MacDougall, E., Salekin, R., & Gillen, C. (2019). Adolescent psychopathy, heart rate, and skin conductance. *Psychophysiology*, 56, e13344. doi:10.1111/psyp.13344

- Marin, M. F., Barbey, F., Rosenbaum, B. L., Hammoud, M. Z., Orr, S. P., & Milad, M. R. (2020). Absence of conditioned responding in humans: A bad measure or individual differences? *Psychophysiology*, 57(1), e13350. doi:10.1111/psyp.13350
- McCord, W., & McCord, J. (1964). *The psychopath: An essay on the criminal mind*.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy. *Psychol Rev*, 100(4), 674-701.
- Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2001). Childhood predictors differentiate life-course persistent and adolescence-limited antisocial pathways among males and females. *Development and psychopathology*, 13(2), 355-375. doi:10.1017/S0954579401002097
- Muñoz, L. C., & Frick, P. J. (2007). The reliability, stability, and predictive utility of the self-report version of the Antisocial Process Screening Device. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48(4), 299-312. doi:10.1111/j.1467-9450.2007.00560.x
- Muñoz, L. C., & Frick, P. J. (2012). Callous-Unemotional Traits and Their Implication for Understanding and Treating Aggressive and Violent Youths. *Criminal Justice and Behavior*, 39(6), 794-813. doi:10.1177/0093854812437019
- Neumann, D., Waters, A., & Westbury, R. (2008). The use of an unpleasant sound as the unconditional stimulus in aversive Pavlovian conditioning experiments that involve children and adolescent participants. *Behavior research methods*, 40, 622-625. doi:10.3758/BRM.40.2.622
- Neumann, D. L., & Waters, A. M. (2006). The use of an unpleasant sound as an unconditional stimulus in a human aversive Pavlovian conditioning procedure. *Biological Psychology*, 73(2), 175-185. doi:<https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2006.03.004>
- Offord, D. R., Boyle, M. H., Racine, Y., Szatmari, P., Fleming, J. E., Sanford, M., & Lipman, E. L. (1996). Integrating assessment data from multiple informants. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 35(8), 1078-1085. doi:10.1097/00004583-199608000-00019
- . The orienting response, attention, and learning: an information-processing perspective. (1979). In H. D. Kimmel, E. H. van Olst, & J. F. Orelebeke (Eds.), *The orienting reflex in humans* (pp. 443-471).
- Paiva, T. O., Almeida, P. R., Coelho, R. C., Pasion, R., Barbosa, F., Ferreira-Santos, F., . . . Marques-Teixeira, J. (2020). The neurophysiological correlates of the triarchic

- model of psychopathy: An approach to the basic mechanisms of threat conditioning and inhibitory control. *Psychophysiology*, 57(8), e13567. doi:10.1111/psyp.13567
- Pardini, D., Lochman, J., & Frick, P. (2003). Callous/Unemotional Traits and Social-Cognitive Processes in Adjudicated Youths. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 42, 364-371. doi:10.1097/00004583-200303000-00018
- Pardini, D., Lochman, J., & Powell, N. (2007). The Development of Callous-Unemotional Traits and Antisocial Behavior in Children: Are There Shared and/or Unique Predictors? *J Clin Child Adolesc Psychol*, 36, 319-333. doi:10.1080/15374410701444215
- Patrick, C. (2007). Emotion and psychopathy: Startling new insights. *Psychophysiology*, 31, 319-330. doi:10.1111/j.1469-8986.1994.tb02440.x
- Patrick, C. (2010). Operationalizing the Triarchic Conceptualization of Psychopathy: Preliminary Description of Brief Scales for Assessment of Boldness, Meanness, and Disinhibition.
- Patrick, C., Fowles, D., & Krueger, R. (2009). Patrick CJ, Fowles DC, Krueger RF. Triarchic conceptualization of psychopathy: Developmental origins of disinhibition, boldness, and meanness. *Dev Psychopathol*. 2009;21(Special Issue. *Development and psychopathology*, 21, 913-938. doi:10.1017/S0954579409000492
- Patrick, C. J. (2007). Getting to the Heart of Psychopathy *The Psychopath: Theory, Research, and Practice*. (pp. 207-252). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Patrick, C. J. (2010). Conceptualizing the Psychopathic Personality: Disinhibited, Bold, . . . or Just Plain Mean? In R. Salekin & D. R. Lynam (Eds.), *Handbook of Child and Adolescent Psychopathy* (pp. 15-48). New York: The Guilford Press.
- Patrick, C. J. (2018). Psychopathy as Masked Pathology. In C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of Psychopathy* (pp. 3-21): The Guilford Press.
- Pavlov, P. I. (2010). Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex. *Annals of neurosciences*, 17(3), 136-141. doi:10.5214/ans.0972-7531.1017309
- Pechorro, P., Ray, J. V., Barroso, R., Maroco, J., & Abrunhosa Gonçalves, R. (2016). Validation of the Inventory of Callous-Unemotional Traits Among a Portuguese

- Sample of Detained Juvenile Offenders. *Int J Offender Ther Comp Criminol*, 60(3), 349-365. doi:10.1177/0306624x14551256
- Pihet, S., Etter, S., Schmid, M., & Kimonis, E. (2015). Assessing Callous-Unemotional Traits in Adolescents: Validity of the Inventory of Callous-Unemotional Traits Across Gender, Age, and Community/Institutionalized Status. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 37. doi:10.1007/s10862-014-9472-8
- Pinel, P. (1809). *Traité Médico-Philosophique sur L'aliénation Mentale [Medico-Philosophical Treatise on Mental Derangement]* (2 Ed.). Paris: Brosseau.
- Pitts, T. B. (1997). Reduced Heart Rate Levels in Aggressive Children. In A. Raine, P. A. Brennan, D. P. Farrington, & S. A. Mednick (Eds.), *Biosocial Bases of Violence* (pp. 317-320). Boston, MA: Springer US.
- Porter, S., Woodworth, M. T., & Black, P. J. (2018). Psychopathy and Aggression. In C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of Psychopathy* (2 ed., pp. 611-634). New York: The Guilford Press.
- Poulin, F., & Boivin, M. (2000). Reactive and proactive aggression: Evidence of a two-factor model. *Psychological Assessment*, 12(2), 115-122. doi:10.1037/1040-3590.12.2.115
- Prokasy, W. F., & Raskin, D. C. (1973). *Electrodermal activity in psychological research*. Oxford, England: Academic Press
- Ray, J. V., & Myers, T. D. W. (2018). Callous–unemotional traits: Relevance and implications for juvenile justice. In M. DeLisi (Ed.), *Routledge International Handbook of Psychopathy and Crime* (pp. 80-94). New York.
- Ribeiro, B. (2019). *A relação entre frieza emocional e condicionamento aversivo em crianças com idades compreendidas entre os 3 e 5 anos de idade*. (Dissertação de Mestrado), Universidade do Porto, Porto.
- Ribeiro da Silva, D., Rijo, D., & Salekin, R. (2012). Child and adolescent psychopathy: A state-of-the-art reflection on the construct and etiological theories. *Journal of Criminal Justice*, 40. doi:10.1016/j.jcrimjus.2012.05.005
- Ryan, K. M., Zimmer-Gembeck, M. J., Neumann, D. L., & Waters, A. M. (2019). The need for standards in the design of differential fear conditioning and extinction experiments in youth: A systematic review and recommendations for research on

- anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 112, 42-62.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.brat.2018.11.009>
- Salmivalli, C., & Nieminen, E. (2002). Proactive and Reactive Aggression among School Bullies, Victims, and Bully-Victims. *Aggressive Behavior*, 28, 30-44.
doi:10.1002/ab.90004
- Seixas, M. J. (2020). *Traços psicopáticos na infância: desenvolvimento de uma medida de traços do domínio interpessoal e relação com o comportamento antissocial e agressivo*. (Dissertação de Doutoramento), Universidade do Porto, Porto.
- Stevens, D., Charman, T., & Blair, R. J. (2001). Recognition of emotion in facial expressions and vocal tones in children with psychopathic tendencies. *J Genet Psychol*, 162(2), 201-211. doi:10.1080/00221320109597961
- Venables, N. C., Hall, J. R., & Patrick, C. J. (2013). Differentiating psychopathy from antisocial personality disorder: a triarchic model perspective. *Psychol Med*, 44(5), 1005-1013. doi:10.1017/s003329171300161x
- Viding, E., Blair, R. J. R., Moffitt, T. E., & Plomin, R. (2005). Evidence for substantial genetic risk for psychopathy in 7-year-olds. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(6), 592-597. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00393.x
- Viding, E., Frick, P., & Plomin, R. (2007). Aetiology of the relationship between callous-unemotional traits and conduct problems in childhood. *The British journal of psychiatry. Supplement*, 49, s33-38. doi:10.1192/bjp.190.5.s33
- Viding, E., & Kimonis, E. (2018). Callous–Unemotional Traits. In C. J. Patrick (Ed.), *Handbook of Psychopathy* (2 ed., pp. 144-164). New York: The Guilford Press.
- Vieira, J. B., Almeida, P. R., Ferreira, S. F., Moreira, P. S., Barbosa, F., & Marques Teixeira, J. (2014). *The Triarchic Psychopathy Measure (TriPM): translation and adaptation to european portuguese*. Retrieved from
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2002). Reactively and proactively aggressive children: antecedent and subsequent characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(4), 495-505. doi:10.1111/1469-7610.00040
- Waller, R., Gardner, F., & Hyde, L. (2013). What are the associations between parenting, callous-unemotional traits, and antisocial behavior in youth? A systematic review of evidence. *Clinical Psychology Review*, 33, 593–608.
doi:10.1016/j.cpr.2013.03.001
- Waller, R., Gardner, F., Shaw, D. S., Dishion, T. J., Wilson, M. N., & Hyde, L. W. (2015). Callous-unemotional behavior and early-childhood onset of behavior problems:

the role of parental harshness and warmth. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 44(4), 655-667. doi:10.1080/15374416.2014.886252

Waller, R., Gardner, F., Viding, E., Shaw, D. S., Dishion, T. J., Wilson, M. N., & Hyde, L. W. (2014). Bidirectional associations between parental warmth, callous unemotional behavior, and behavior problems in high-risk preschoolers. *J Abnorm Child Psychol*, 42(8), 1275-1285. doi:10.1007/s10802-014-9871-z

Wootton, J. M., Frick, P., Shelton, K. K., & Silverthorn, P. (1997). Ineffective Parenting and Childhood Conduct Problems: The Moderating Role of Callous-Unemotional Traits. *J Consult Clin Psychol*, 65(2), 301-308.

Wright, J. P., Morgan, M. A., Almeida, P. R., Almosaed, N. F., Moghrabi, S. S., & Bashatah, F. S. (2017). Malevolent Forces: Self-Control, the Dark Triad, and Crime. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 15(2), 191-215. doi:10.1177/1541204016667995

ANEXOS

ANEXO 1: Tabela 18. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e supervisão e controlo pobres em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	1,162	,071	-	16,305	,000
Condicionamento_T2	-,027	,104	-,092	-,264	,795
Supervisão e controlo pobres	-,042	,083	-,136	-,508	,617
Interação Cond. X Supervisão e controlo pobres	-,058	,154	-,136	-,375	,712

ANEXO 2: Tabela 19. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e supervisão e controlo pobres em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	63,761	2,081	-	30,642	,000
Condicionamento_T2	-3,193	3,027	-,348	-1,055	,305
Supervisão e controlo pobres	,791	2,427	,049	,194	,848
Interação Cond. X Supervisão e controlo pobres	-,428	4,505	-,033	-,095	,925

ANEXO 3: Tabela 20. Modelo de regressão: Efeito da extinção e supervisão e controle pobres em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	1,205	,071	-	16,868	,000
Extinção _T2	,003	,077	,010	,036	,972
Supervisão e controle pobres	,001	,073	,005	,016	,987
Interação Extinção X Supervisão e controle pobres	,081	,081	,292	1,005	,332

ANEXO 4: Tabela 21. Modelo de regressão: Efeito de extinção e supervisão e controle pobres em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	65,059	2,354	-	27,641	,000
Extinção _T2	4,384	2,549	,475	1,720	,108
Supervisão e controle pobres	2,660	2,408	,303	1,105	,288
Interação Extinção X Supervisão e controle pobres	1,587	2,665	,163	,595	,561

ANEXO 5: Tabela 22. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e parentalidade positiva em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	t	Sig.
Constante	1,161	,063	-	18,316	,000
Condicionamento_T2	-,016	,082	-,055	-,201	,843
Parentalidade Positiva	,140	,078	,388	1,790	,090
Interação Cond. X parentalidade positiva	,042	,091	,128	,465	,648

ANEXO 6: Tabela 23. Modelo de regressão: Efeito de extinção e parentalidade positiva em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	t	Sig.
Constante	1,163	,065	-	17,900	,000
Extinção _T2	,000	,079	,002	,005	,996
Parentalidade Positiva	,124	,086	,373	1,449	,169
Interação Extinção X parentalidade positiva	-,043	,113	-,118	-,385	,706

ANEXO 7: Tabela 24. Modelo de regressão: Efeito de extinção e parentalidade positiva em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	64,265	2,296	-	27,996	,000
Extinção_T2	2,784	2801	,302	,994	,337
Parentalidade Positiva	,286	3,035	,024	,094	,926
Interação Extinção X parentalidade positiva	,869	3,980	,067	,218	,830

ANEXO 8: Tabela 25. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e envolvimento em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	1,175	,066	-	17,827	,000
Condicionamento_T2	-,028	,081	-,093	-,341	,737
Envolvimento	,109	,083	,324	1,315	,205
Interação Cond. X Envolvimento	,092	,109	,251	,850	,407

ANEXO 9: Tabela 26. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e disciplina em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	1,222	,069	-	17,768	,000
Condicionamento_T2	,085	,086	,286	,993	,334
Disciplina	,002	,066	,009	,036	,972
Interação Cond. X					
Disciplina	-,122	,068	-,479	-1,789	,091

ANEXO 10: Tabela 27. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e disciplina em *boldness*

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	63,756	2,169	-	29,389	,000
Condicionamento_T2	-3,094	2,705	-,338	-1,144	,268
Disciplina	,196	2,089	,023	,094	,926
Interação Cond. X					
Disciplina	-,027	2,157	-,003	-,012	,990

ANEXO 11: Tabela 28. Modelo de regressão: Efeito de extinção e disciplina em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	t	Sig.
Constante	1,216	,070	-	17,297	,000
Extinção _T2	-,016	,073	-,062	-,223	,827
Disciplina	-,011	,063	-,052	-,181	,859
Interação Extinção X Disciplina	,071	,054	,345	1,325	,206

ANEXO 12: Tabela 29. Modelo de regressão: Efeito de extinção e disciplina em boldness

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	T	Sig.
Constante	64,972	2,341	-	27,752	,000
Extinção _T2	3,887	2,428	,421	1,601	,132
Disciplina	1,067	2,090	,139	,510	,618
Interação Extinção X Disciplina	1,733	1,793	,240	,967	,350

ANEXO 13: Tabela 30. Modelo de regressão: Efeito de condicionamento e punição corporal em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	t	Sig.
Constante	1,174	,067	-	17,553	,000
Condicionamento_T2	-,017	,082	-,058	-,208	,837
Punição Corporal	,069	,076	,247	,900	,380
Interação Cond. X Punição Corporal	-,027	,108	-,080	-,248	,807

ANEXO 14: Tabela 31. Modelo de regressão: Efeito de extinção e punição corporal em frieza emocional

	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados		
	B	Erro Padrão	Beta	t	Sig.
Constante	1,198	,070	-	17,014	,000
Extinção _T2	-,002	,071	-,008	-,029	,977
Punição Corporal	,052	,063	,228	,830	,420
Interação Extinção X Punição Corporal	,065	,067	,249	,971	,348

Anexo 15: Termo de Consentimento Informado

Termo de Consentimento Informado

Beatriz Queiroz da Piedade, estudante do Mestrado em Criminologia da Faculdade de Direito da Universidade do Porto, vem por este meio solicitar a colaboração do Jardim de Infância _____, com um estudo a ser desenvolvido no âmbito da dissertação final, sob a orientação do Prof. Doutor Pedro Manuel Rocha Almeida. Foi obtida a autorização por parte da Comissão de Ética da FDUP para a recolha de dados e aplicação dos questionários.

Neste estudo pretende estudar-se a relação entre alguns traços da personalidade, nomeadamente a frieza emocional, estilos de parentalidade e a aprendizagem por associação (estímulo aversivo) e as respostas comportamentais.

Para avaliar os traços de personalidade que correspondem à frieza emocional, é pedido aos Encarregados de Educação e ao Educador responsável para responderem a um questionário constituído por 24 itens, que procura caracterizar alguns destes traços.

No que concerne aos estilos de parentalidade e práticas parentais, é pedido aos Encarregados de Educação que preencham um questionário onde são mencionadas diversas situações do dia a dia, às quais devem fazer corresponder a frequência de ocorrência das mesmas.

Na tarefa de aprendizagem por associação, será pedido ao seu educando(a) para participar numa tarefa de condicionamento aversivo. Durante a tarefa, serão mostrados alguns círculos de várias cores, sendo que alguns círculos estarão associados a um som ligeiramente desagradável, mas sem qualquer tipo de perigo para a criança, e outros não.

Apenas será pedida a atenção da criança durante o visionamento das imagens. No final da apresentação, ser-lhes-á pedido que classifiquem o som que ouviram. Será utilizado um sensor não invasivo que mede a condutância da pele (ativação emocional), que estará colocado na mão da criança durante o visionamento da tarefa.

Todos os dados recolhidos serão utilizados estritamente para fins de investigação científica. Os dados serão tratados de forma absolutamente anónima e a sua identidade e do seu educando(a) não serão divulgadas. A sua participação e do seu educando(a) neste estudo são voluntárias e são livres de interromperem em qualquer momento da investigação.

Declaro que fui informado(a) dos objetivos do estudo e que tive oportunidade de esclarecer todas as minhas dúvidas relativamente ao estudo. A participação do meu educando é de forma voluntária e fui informado que a participação, ou recusa em participar, não acarreta quaisquer benefícios ou custos para mim ou para o meu educando. No caso de querer colocar alguma questão relacionada com o estudo poderá contactar a estudante (Telemóvel: xxxxxxxxxxxx; E-mail: xxxxxxxxxxxxxxxxx).

Eu, _____ encarregado(a) de educação do(a) aluno(a): _____, declaro que fui informado(a) dos objetivos do estudo e que tive oportunidade de esclarecer todas as minhas dúvidas relativamente a este. Assim sendo participo de forma voluntária e fui informado(a) que a nossa participação, ou recusa em participar, não acarreta quaisquer benefícios ou custos para nós.

Email: _____

Telemóvel: _____

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Assinatura do Investigador: _____

Anexo 16: Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU): versão pais

ID:

Instruções: Este questionário tem frases que diferentes pessoas poderiam usar para descreverem os seus filhos/as suas filhas. Cada frase é seguida por 4 opções de resposta:

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Totalmente falso significa que a frase não o/a descreve bem. Em parte falso significa que a frase é moderadamente (mais ou menos) falsa. Em parte verdade significa que a frase o/a descreve moderadamente bem. Totalmente verdade significa que a frase o/a descreve bem.

Leia com atenção cada uma das frases e marque, com uma cruz (X), a opção que melhor descreve **o seu filho/a sua filha**. Por exemplo, se achar que a frase não o/a descreve bem, coloque a cruz na opção totalmente falso:

☒ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Lembre-se: Escolha apenas uma opção por cada frase. Se se enganar, risque a resposta errada e marque, com uma cruz (X), a opção certa. Responda a todas as frases.

Expressa os seus sentimentos abertamente.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não sabe distinguir o “certo” do “errado”.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Parece motivado(a) a dar o seu melhor em atividades estruturadas.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se importa com quem magoa para conseguir o que quer.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Sente-se mal ou culpado(a) quando faz alguma coisa mal.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não mostra os seus sentimentos aos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se preocupa em ser pontual.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Preocupa-se com os sentimentos dos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se importa de se meter em sarilhos.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não deixa os sentimentos controlarem-no(a).

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se preocupa em fazer as coisas bem.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Parece ser muito insensível e frio(a) aos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Admite facilmente quando se engana.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

É fácil para as outras pessoas verem como se sente.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Tenta sempre fazer o seu melhor.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Pede desculpa às pessoas que magoa.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Tenta não magoar os sentimentos das outras pessoas.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não demonstra remorsos se fizer alguma coisa mal.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

É muito expressivo(a) e emocional.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não gosta de gastar o tempo que é necessário para fazer as coisas bem.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Os sentimentos dos outros não são importantes para ele(a).

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Esconde os seus sentimentos dos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Trabalha arduamente em tudo o que faz.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Faz coisas para que as outras pessoas se sintam bem.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Anexo 17: Inventory of Callous and Unemotional Traits (ICU): versão professores

ID:

Instruções: Este questionário tem frases que diferentes pessoas poderiam usar para descreverem os seus alunos/as. Cada frase é seguida por 4 opções de resposta:

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Totalmente falso significa que a frase não o/a descreve bem. Em parte falso significa que a frase é moderadamente (mais ou menos) falsa. Em parte verdade significa que a frase o/a descreve moderadamente bem. Totalmente verdade significa que a frase o/a descreve bem.

Leia com atenção cada uma das frases e marque, com uma cruz (X), a opção que melhor descreve o/a seu/sua aluno/a. Por exemplo, se achar que a frase não o/a descreve bem, coloque a cruz na opção totalmente falso:

☒ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Lembre-se: Escolha apenas uma opção por cada frase. Se se enganar, risque a resposta errada e marque, com uma cruz (X), a opção certa. Responda a todas as frases.

Expressa os seus sentimentos abertamente.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não sabe distinguir o “certo” do “errado”.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Parece motivado(a) a dar o seu melhor em atividades estruturadas.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se importa com quem magoa para conseguir o que quer.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Sente-se mal ou culpado(a) quando faz alguma coisa mal.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não mostra os seus sentimentos aos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se preocupa em ser pontual.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Preocupa-se com os sentimentos dos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se importa de se meter em sarilhos.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não deixa os sentimentos controlarem-no(a).

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não se preocupa em fazer as coisas bem.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Parece ser muito insensível e frio(a) aos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Admite facilmente quando se engana.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

É fácil para as outras pessoas verem como se sente.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Tenta sempre fazer o seu melhor.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Pede desculpa às pessoas que magoa.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Tenta não magoar os sentimentos das outras pessoas.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não demonstra remorsos se fizer alguma coisa mal.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

É muito expressivo(a) e emocional.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Não gosta de gastar o tempo que é necessário para fazer as coisas bem.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Os sentimentos dos outros não são importantes para ele(a).

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Esconde os seus sentimentos dos outros.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Trabalha arduamente em tudo o que faz.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Faz coisas para que as outras pessoas se sintam bem.

☐ Totalmente falso ☐ Em parte falso ☐ Em parte verdade ☐ Totalmente verdade

Anexo 18: Alabama Parenting Questionnaire (APQ)

APQ – Versão Pais

ID: _____

Pai que responde ao questionário (circule a opção)

Mãe

Pai

Outro: _____

Instruções: Em seguida é apresentado um conjunto de afirmações sobre a sua família. Por favor, classifique de que forma estas situações ocorrem TIPICAMENTE em sua casa. As respostas podem ser: 1) Nunca, 2) Quase Nunca, 3) Às vezes, 4) Frequentemente, 5) Sempre. **POR FAVOR, RESPONDA A TODAS AS AFIRMAÇÕES.**

	Nunca	Quase Nunca	Às Vezes	Frequentemente	Sempre
1. Tem conversas amigáveis com o seu filho.	1	2	3	4	5
2. Quando o seu filho está a fazer algo bem feito, dá-lho a entender.	1	2	3	4	5
3. Ameaça castigar o seu filho mas não chega a fazê-lo.	1	2	3	4	5
4. Oferece-se para ajudar em atividades especiais/ tempos livres nas quais o seu filho está envolvido (como desporto, música, escuteiros).	1	2	3	4	5
5. Quando o seu filho se porta bem ou lhe obedece, recompensa-o ou dá-lhe algo extra.	1	2	3	4	5
6. O seu filho não deixa recado ou não o informa para onde vai.	1	2	3	4	5
7. Brinca ou faz outras coisas divertidas com o seu filho.	1	2	3	4	5

8. Quando o seu filho faz algo errado, ele convence-o a não ser castigado.	1	2	3	4	5
9. Pergunta ao seu filho como correu o dia na escola.	1	2	3	4	5
10. Ao fim do dia, o seu filho fica fora de casa mais tempo do que era suposto.	1	2	3	4	5
11. Ajuda o seu filho a fazer os trabalhos de casa.	1	2	3	4	5
12. Acha que fazer com que o seu filho lhe obedeça dá tanto trabalho que não vale a pena o esforço.	1	2	3	4	5
13. Elogia o seu filho quando ele faz alguma coisa bem.	1	2	3	4	5
14. Pergunta ao seu filho sobre o que ele planeia fazer no dia seguinte.	1	2	3	4	5
15. Leva o seu filho a atividades especiais.	1	2	3	4	5
16. Elogia o seu filho quando ele se porta bem.	1	2	3	4	5
17. Não sabe quem são os amigos que saem com o seu filho.	1	2	3	4	5
18. Abraça ou dá beijos ao seu filho quando ele faz alguma coisa bem.	1	2	3	4	5

19. O seu filho não tem horas marcadas para voltar para casa.	1	2	3	4	5
20. Conversa com o seu filho sobre os amigos dele.	1	2	3	4	5
21. O seu filho fica fora de casa, depois de escurecer, sem a companhia de um adulto.	1	2	3	4	5
22. Deixa o seu filho sair do castigo mais cedo do que o que lhe disse inicialmente.	1	2	3	4	5
23. O seu filho ajuda a planear atividades familiares.	1	2	3	4	5
24. Fica tão ocupado que se esquece onde o seu filho está e o que ele está a fazer.	1	2	3	4	5
25. Quando faz alguma coisa errada, o seu filho não é castigado.	1	2	3	4	5
26. Vai a reuniões de pais, encontros com pais/professores ou outras reuniões da escola.	1	2	3	4	5
27. Diz ao seu filho que gosta quando ele ajuda nas coisas de casa.	1	2	3	4	5
28. Não controla se o seu filho chega a cas às horas combinadas.	1	2	3	4	5
29. Não diz ao seu filho para onde vai.	1	2	3	4	5

30. O seu filho chega da escola a casa mais de uma hora depois do que era esperado.	1	2	3	4	5
31. Os castigos que dá ao seu filho dependem do seu estado de humor.	1	2	3	4	5
32. O seu filho fica em casa sem supervisão de um adulto.	1	2	3	4	5
33. Dá uma palmada ao seu filho quando ele faz algo de errado.	1	2	3	4	5
34. Ignora o seu filho quando ele se está a portar mal.	1	2	3	4	5
35. Dá uma bofetada ao seu filho quando ele faz algo errado.	1	2	3	4	5
36. Retira privilégios ou dinheiro ao seu filho para o castigar.	1	2	3	4	5
37. Manda o seu filho para o quarto para o castigar.	1	2	3	4	5
38. Bate no seu filho com um cinto ou outro objeto quando ele faz algo de errado.	1	2	3	4	5
39. Fala mais alto ou grita com o seu filho quando ele faz algo de errado.	1	2	3	4	5
40. Quando o seu filho se porta mal, explica-lhe calmamente porque é que aquele comportamento é errado.	1	2	3	4	5

41. Manda o seu filho sozinho para um canto, de pé ou sentado, para o castigar.	1	2	3	4	5
42. Manda o seu filho fazer tarefas extra para o castigar.	1	2	3	4	5

Anexo 19: Escala *Bodness* – Versão Crianças (EB-CV)

Instruções: Este questionário tem frases que diferentes pessoas poderiam usar para descreverem os seus filhos/as suas filhas (os seus alunos/as suas alunas). Cada frase é seguida por 4 opções de resposta:

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

Moderadamente verdadeiro significa que é mais ou menos verdade. Moderadamente falso significa que é mais ou menos falso. Falso significa que a frase não é verdade e não o/a descreve bem. Verdadeiro significa que é verdade e a frase o/a descreve bem. Não existem respostas certas ou erradas; escolha apenas a que melhor descreve o seu filho/a sua filha (o seu aluno/a sua aluna).

Leia com atenção cada uma das frases e marque, com uma cruz (X), a opção que melhor o/a descreve. Por exemplo, se achar que a frase o/a descreve bem, coloque a cruz no verdadeiro:

☒ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

Lembre-se: Escolha apenas uma opção por cada frase. Se se enganar, risque a resposta errada e marque, com uma cruz (X), a opção certa. Responda a todas as frases. Por favor, responda rapidamente e não perca muito tempo em cada frase.

1. É muito bom/boa a convencer as pessoas.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

2. Quando não consegue fazer coisas à primeira, insiste e continua a tentar até conseguir.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

3. Gostaria de fazer escalada (subir, trepar) numa parede muito alta.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

4. É tímido(a) quando está com pessoas que não conhece.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

- 5. Está infeliz ou triste consigo próprio(a).**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 6. Gosta de fazer atividades novas.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 7. Gosta de ser o centro das atenções.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 8. Em momentos em que não sabe o que vai acontecer, espera sempre o melhor.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 9. É fácil assustar-se.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 10. Consegue que as pessoas façam o que quer.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 11. Em geral, espera que lhe aconteçam mais coisas boas do que más.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 12. Acharia divertido andar de skate.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 13. É fácil falar com uma pessoa que não conhece.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 14. Normalmente é nervoso(a).**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 15. Tem menos medos do que os outros.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 16. Quer sempre ser o(a) porta-voz ou o(a) líder em atividades de grupo.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 17. Está sempre preocupado(a) com qualquer coisa.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 18. Acharia fixe fazer surf no mar.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso
- 19. É muito bom/boa a fazer com que as coisas sejam à sua maneira.**
☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

20. Gosta da vida que tem.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

21. Quando apanha um susto fica rapidamente calmo(a).

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

22. Fica calado(a) quando está num grupo de pessoas.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

23. Tem confiança e esperança de que lhe vão acontecer coisas boas no futuro.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

24. É capaz de entrar em brincadeiras em que possa ficar ferido(a).

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

25. No futuro quer ter uma profissão importante e com poder, como por exemplo ser presidente.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

26. Gosta do tipo de pessoa que é.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

27. Consegue ficar calmo(a) quando não sabe o que vai acontecer.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

28. Consegue que as pessoas lhe deem razão quando pensam de forma diferente.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

29. Consegue ficar calmo(a) em situações de stress ou pressão.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

30. Quando apanha um susto sente-se mal durante muito tempo.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

31. Preocupa-se com o que os outros pensam de si.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

32. É bom/boa em animar-se depois de lhe acontecerem coisas más.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

33. Fica nervoso(a) em situações novas.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

34. Prefere observar e assistir do que mandar nos trabalhos de grupo ou nas atividades em equipa.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

35. Espera sempre que as coisas vão correr como quer.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

36. É valente e corajoso(a).

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

37. É muito bom/boa a conseguir que as pessoas lhe façam favores.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

38. Gostava de ser uma pessoa diferente.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

39. Faz bem as coisas, mesmo quando não está pronto(a).

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

40. Preocupa-se que as outras pessoas o(a) gozem.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

41. Poucas vezes ou nunca espera que lhe aconteçam coisas boas.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

42. Sabe o que fazer quando lhe acontece uma coisa nova.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

43. Importa-se (ou não gosta) de fazer coisas em que tenha de ser o centro das atenções.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

44. Está bastante satisfeita(o) consigo próprio(a).

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

45. Fica nervoso(a) com facilidade.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

46. Gostaria de andar numa montanha-russa muito rápida.

☐ verdadeiro ☐ moderadamente verdadeiro ☐ moderadamente falso ☐ falso

Anexo 20: Child Behavior Checklist (CBCL)

Questionário para Encarregados de Educação de crianças com idades entre os 1 ½ -5

Género da criança:	Idade da Criança:	Relação com a criança:
Rapaz ☐	Nacionalidade:	Mãe ☐ Pai ☐
Rapariga ☐		Outro ☐ _____

Por favor preencha este questionário refletindo o seu ponto de vista em relação ao comportamento da criança, mesmo que outras pessoas não concordem com as suas respostas. Sinta-se livre para escrever informação adicional à frente de cada item e no espaço para o efeito na página 2. **Assegure-se de que respondeu a todos os itens.**

Segue-se uma lista de afirmações que descrevem características de crianças. Para cada afirmação que descreve a criança, agora ou nos **últimos 2 meses**, por favor assinale/ circule **2** se a afirmação é **muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira** em relação à criança. Assinale **1** se a afirmação é **de alguma forma ou algumas vezes verdadeira** em relação à criança. Se a afirmação **não é verdadeira** em relação à criança, assinale **0**. Por favor responda a todos os itens o melhor que possa, mesmo que alguns pareçam não se aplicar à criança.

0 = Não é verdadeira 1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira 2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira

	0 = Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
1. Tem dores (sem causa médica conhecida; não incluir dores de estômago ou de cabeça).			
2. Age de forma demasiado infantil para a sua idade.			
3. Tem medo de experimentar coisas novas.			
4. Evita olhar os outros nos olhos.			
5. Não consegue concentrar-se, prestar atenção durante muito tempo.			

6. Não é capaz de ficar sentado(a) sossegado(a), é irrequieto(a) ou hiperativo(a).			
7. Não tolera ter coisas fora do lugar.			
	0 = Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
8. Não aguenta esperar; quer tudo no momento.			
9. Mastiga coisas que não são de comer.			
10. Agarra-se aos adultos ou é muito dependente.			
11. Procura constantemente ajuda.			
12. Tem prisão de ventre, obstipação (quando não está doente).			
13. Chora muito.			
14. É cruel com os animais.			
15. É provocador(a)/ desafiador(a).			
16. Os seus pedidos devem ser satisfeitos imediatamente.			
17. Destrói as suas próprias coisas.			
18. Destrói coisas da sua família ou dos outros.			
19. Tem diarreia (quando não está doente).			
20. É desobediente.			
21. Fica perturbado por qualquer mudança na rotina.			
22. Não quer dormir sozinho(a).			
23. Não responde quando as pessoas falam com ele/ ela.			

24. Não come bem (descreva): _____			
25. Não se dá bem com outras crianças.			
	0 = Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
26. Não sabe como divertir-se, age como um pequeno adulto.			
27. Não parece sentir-se culpado(a) depois de se ter comportado mal.			
28. Não quer sair de casa.			
29. Sente-se frustrado(a) facilmente.			
30. Tem ciúmes com facilidade, é invejoso(a).			
31. Come ou bebe coisas que não são comida, não incluir doces (descreva): _____			
32. Tem medo de certos animais, situações ou lugares (descreva): _____			
33. Os seus sentimentos são facilmente magoados.			
34. Magoa-se muito, tem tendência para acidentes.			
35. Envolve-se em muitas lutas/ brigas.			
36. Mete-se em tudo.			
37. Fica muito aflito(a) quando se separa dos pais.			
38. Tem dificuldades em adormecer.			
39. Tem dores de cabeça (sem causa médica conhecida).			
40. Bate nos outros.			
41. Sustem a respiração.			

42. Magoa os animais ou pessoas sem intenção.			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
43. Parece triste ou infeliz sem razão aparente.			
44. Zanga-se com facilidade.			
45. Tem náuseas, sente-se maldisposto(a) (sem causa médica conhecida).			
46. Tem movimentos nervosos ou tiques (descreva): _____			
47. É nervoso(a), irritável ou tenso(a).			
48. Tem pesadelos.			
49. Come demais.			
50. Cansa-se demasiado.			
51. Demonstra pânico sem razão aparente.			
52. Tem cólicas (sem causa médica conhecida).			
53. Agride fisicamente as pessoas.			
54. Tira coisas do nariz, arranca coisas da pele ou de outras partes do corpo (descreva): _____			
55. Brinca demasiado com os seus órgãos sexuais.			
56. Tem fraca coordenação ou é desajeitado(a).			
57. Tem problemas visuais (sem causa médica conhecida) (descreva): _____			
58. Os castigos/ punições não mudam o seu comportamento.			

59. Troca rapidamente de uma atividade para outra.			
	0 = Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
60. Tem irritações de pele/ borbulhas ou outros problemas de pele (sem causa médica conhecida).			
61. Recusa-se a comer.			
62. Recusa-se a jogar jogos ativos.			
63. Agita/ abana repetidamente a cabeça ou o corpo.			
64. Resiste a ir para a cama à noite.			
65. Resiste em deixar as fraldas (usar sanita/ penico) (descreva): _____			
66. Grita muito.			
67. Parece não responder/ reagir aos afetos.			
68. Mostra-se embaraçado(a) ou pouco à vontade.			
69. É egoísta ou não quer partilhar.			
70. Mostra pouco afeto para com os outros.			
71. Demonstra pouco interesse nas coisas à sua volta.			
72. Demonstra muito pouco medo de se magoar.			
73. É muito envergonhado(a) ou tímido(a).			
74. Dorme menos do que a maioria das crianças durante o dia e/ ou noite (descreva): _____			
75. Suja-se ou brinca com as fezes.			

76. Tem problemas de linguagem/ fala (descreva): _____			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
77. Fica de olhar fixo e vazio ou parece preocupado(a).			
78. Tem dores de estômago ou cólicas (sem causa médica conhecida).			
79. Alterna rapidamente entre tristeza e excitação.			
80. Tem comportamentos estranhos (descreva): _____			
81. É teimoso(a), rabugento(a)/ mal-humorado(a) ou irritável.			
82. Tem mudanças repentinas de humor ou sentimentos.			
83. Amua muito.			
84. Fala ou chora durante o sono.			
85. Tem birras, temperamento exaltado.			
86. Preocupa-se demasiado com a limpeza e o asseio.			
87. É muito medroso(a) ou ansioso(a).			
88. Não é cooperativo(a).			
89. É pouco ativo(a), vagaroso(a), tem falta de energia.			
90. É infeliz, triste ou deprimido(a).			
91. Faz demasiado barulho/ fala demasiado alto.			
92. Aborrece-se com novas situações ou pessoas (descreva): _____			
93. Vomita (sem causa médica conhecida).			

94. Acorda muitas vezes durante a noite.			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
95. Deambula, vagueia, afasta-se.			
96. Quer muita atenção.			
97. Choramanga.			
98. Isola-se, não se envolve com os outros.			
99. É preocupado(a).			
100. Por favor, indique outros problemas da criança que não tenham sido referidos: _____ _____ _____			

Por favor, confirme que respondeu a todas as questões.

Sublinhe aquelas que o/a preocupam.

Anexo 21: The caregiver - Teacher Report Form (C-TRF)

Questionário para Educadores de crianças com idades entre os 1 ½ -5

		ID:
Género da criança:	Idade da Criança:	Nacionalidade da Criança:
Rapaz ☐		
Rapariga ☐		

Papel na Instituição:

Educador(a): ☐ Auxiliar: ☐ Outro: ☐ _____

A sua experiência como cuidador de crianças: _____ anos.

I. Tipo de Instituição (p.f. seja específico(a)): Creche, jardim-de-infância, ama, instituição de acolhimento, de natureza pública/ provada/ IPSS: _____

II. Número médio de crianças por grupo ou turma? _____ crianças.

III. Quantas horas por semana a criança passa na Instituição? _____ horas por semana.

IV. Há quanto tempo conhece esta criança? _____ meses.

V. Considera que conhece a criança: 1. Mal ☐ 2. Moderadamente bem ☐ 3. Muito bem ☐

VI. Já alguma vez esta criança mereceu tratamento especial, por exemplo, em termos de escolha de turma, aulas de apoio ou ensino especial? Não sei ☐ Não ☐ Sim ☐ Por favor indique a causa: _____

Por favor preencha este questionário refletindo o seu ponto de vista em relação ao comportamento da criança, mesmo que outras pessoas não concordem com as suas respostas. Sinta-se livre para escrever informação adicional à frente de cada item e no espaço para o efeito na página 2. **Assegure-se de que respondeu a todos os itens.**

Segue-se uma lista de afirmações que descrevem características de crianças. Para cada afirmação que descreve a criança, agora ou nos **últimos 2 meses**, por favor assinale/ circule **2** se a afirmação é **muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira** em relação à criança. Assinale **1** se a afirmação é **de alguma forma ou algumas vezes verdadeira** em relação à criança. Se a afirmação **não é verdadeira** em relação à criança, assinale **0**. Por favor responda a todos os itens o melhor que possa, mesmo que alguns pareçam não se aplicar à criança.

0 = Não é verdadeira 1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira 2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira

0 = Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou	2 = Muito verdadeira ou
----------------------	------------------------	-------------------------

		algumas vezes verdadeira	muitas vezes verdadeira
101. Tem dores (sem causa médica conhecida; não incluir dores de estômago ou de cabeça).			
	0 = Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
102. Age de forma demasiado infantil para a sua idade.			
103. Tem medo de experimentar coisas novas.			
104. Evita olhar os outros nos olhos.			
105. Não consegue concentrar-se, prestar atenção durante muito tempo.			
106. Não é capaz de ficar sentado(a) sossegado(a), é irrequieto(a) ou hiperativo(a).			
107. Não tolera ter coisas fora do lugar.			
108. Não aguenta esperar; quer tudo no momento.			
109. Mastiga coisas que não são de comer.			
110. Agarra-se aos adultos ou é muito dependente.			
111. Procura constantemente ajuda.			
112. É apático(a) ou desmotivado(a).			
113. Chora muito.			
114. É cruel com os animais.			
115. É provocador(a)/ desafiador(a).			
116. Os seus pedidos devem ser satisfeitos imediatamente.			
117. Destroi as suas próprias coisas.			

118. Destrói coisas da sua família ou dos outros.			
119. Sonha acordado(a) ou perde-se nos seus próprios pensamentos.			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
120. É desobediente.			
121. Fica perturbado por qualquer mudança na rotina.			
122. É cruel, abusivo(a) ou mau/ má para os outros.			
123. Não responde quando as pessoas falam com ele/ ela.			
124. Tem dificuldade em seguir instruções/ pedidos.			
125. Não se dá bem com outras crianças.			
126. Não sabe como divertir-se, age como um pequeno adulto.			
127. Não parece sentir-se culpado(a) depois de se ter comportado mal.			
128. Perturba as outras crianças.			
129. Sente-se frustrado(a) facilmente.			
130. Tem ciúmes com facilidade, é invejoso(a).			
131. Come ou bebe coisas que não são comida, não incluir doces (descreva): _____			
132. Tem medo de certos animais, situações ou lugares que não são a sua creche ou escola (descreva): _____			
133. Os seus sentimentos são facilmente magoados.			
134. Magoa-se muito, tem tendência para acidentes.			

135. Envolve-se em muitas lutas/ brigas.			
136. Mete-se em tudo.			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
137. Fica muito aflito(a) quando se separa dos pais.			
138. Tem um comportamento explosivo e imprevisível.			
139. Tem dores de cabeça (sem causa médica conhecida).			
140. Bate nos outros.			
141. Sustem a respiração.			
142. Magoa os animais ou pessoas sem intenção.			
143. Parece triste ou infeliz sem razão aparente.			
144. Zanga-se com facilidade.			
145. Tem náuseas, sente-se maldisposto(a) (sem causa médica conhecida).			
146. Tem movimentos nervosos ou tiques (descreva): _____			
147. É nervoso(a), irritável ou tenso(a).			
148. Tem dificuldade em cumprir as tarefas atribuídas.			
149. Tem medo da sua creche ou escola.			
150. Cansa-se demasiado.			
151. Fica irrequieto(a).			
152. É gozado(a), arreliado(a) por outras crianças.			

153. Agride fisicamente as pessoas.			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
154. Tira coisas do nariz, arranca coisas da pele ou de outras partes do corpo (descreva): _____			
155. Brinca demasiado com os seus órgãos sexuais.			
156. Tem fraca coordenação ou é desajeitado(a).			
157. Tem problemas visuais (sem causa médica conhecida) (descreva): _____			
158. Os castigos/ punições não mudam o seu comportamento.			
159. Troca rapidamente de uma atividade para outra.			
160. Tem irritações de pele/ borbulhas ou outros problemas de pele (sem causa médica conhecida).			
161. Recusa-se a comer.			
162. Recusa-se a jogar jogos ativos.			
163. Agita/ abana repetidamente a cabeça ou o corpo.			
164. Fica desatento(a) ou distraído(a) facilmente.			
165. Mentalmente ou faz batota.			
166. Grita muito.			
167. Parece não responder/ reagir aos afetos.			
168. Mostra-se embaraçado(a) ou pouco à vontade.			
169. É egoísta ou não quer partilhar.			

170. Mostra pouco afeto para com os outros.			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
171. Demonstra pouco interesse nas coisas à sua volta.			
172. Demonstra muito pouco medo de se magoar.			
173. É muito envergonhado(a) ou tímido(a).			
174. As outras crianças não gostam dele(a).			
175. É extremamente ativo(a)/ hiperativo(a).			
176. Tem problemas de linguagem/ fala (descreva): _____			
177. Fica de olhar fixo e vazio ou parece preocupado(a).			
178. Tem dores de estômago ou cólicas (sem causa médica conhecida).			
179. Submete-se às regras em demasia.			
180. Tem comportamentos estranhos (descreva): _____			
181. É teimoso(a), rabugento(a)/ mal-humorado(a) ou irritável.			
182. Tem mudanças repentinas de humor ou sentimentos.			
183. Amua muito.			
184. Goza com os outros.			
185. Tem birras, temperamento exaltado.			
186. Preocupa-se demasiado com a limpeza e o asseio.			
187. É muito medroso(a) ou ansioso(a).			

188. Não é cooperativo(a).			
	0 =Não é verdadeira	1 = De alguma forma ou algumas vezes verdadeira	2 = Muito verdadeira ou muitas vezes verdadeira
189. É pouco ativo(a), vagaroso(a), tem falta de energia.			
190. É infeliz, triste ou deprimido(a).			
191. Faz demasiado barulho/ fala demasiado alto.			
192. Aborrece-se com novas situações ou pessoas (descreva): _____			
193. Vomita (sem causa médica conhecida).			
194. Tem uma aparência pouco cuidada.			
195. Deambula, vagueia, afasta-se.			
196. Quer muita atenção.			
197. Choraminga.			
198. Isola-se, não se envolve com os outros.			
199. É preocupado(a).			
200. Por favor, indique outros problemas da criança que não tenham sido referidos: _____ _____ _____			

Por favor, confirme que respondeu a todas as questões.

Sublinhe aquelas que o/a preocupam.

