

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA:
COGNIÇÃO E COMPORTAMENTO**

Juliana Mendes Alves

**CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO EM FORMATO DE VINHETAS PARA A
AVALIAÇÃO DA PERSONALIDADE EM CRIANÇAS**

Belo Horizonte

2021

Juliana Mendes Alves

**CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO EM FORMATO DE VINHETAS PARA A
AVALIAÇÃO DA PERSONALIDADE EM CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia: Cognição e Comportamento da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Cognição e Comportamento

Linha de Pesquisa: Mensuração e Intervenção em Psicologia

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Marcela Mansur-Alves

Belo Horizonte
2021

153.4 Alves, Juliana Mendes.
A474c Construção de um instrumento em formato de vinhetas
2021 para a avaliação da personalidade em crianças [manuscrito]
/ Juliana Mendes Alves. - 2021.
119 f. : il.
Orientadora: Marcela Mansur-Alves.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
Inclui bibliografia.

1. Psicologia – Teses. 2. Personalidade - Teses.
3. Infância - Teses. 4. Testes psicológicos – Teses. I. Alves,
Marcela Mansur. II. Universidade Federal de Minas Gerais.
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA JULIANA MENDES ALVES

Realizou-se, no dia 01 de junho de 2021, às 08:30 horas, Videoconferência, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO EM FORMATO DE VINHETAS PARA A AVALIAÇÃO DA PERSONALIDADE EM CRIANÇAS*, apresentada por JULIANA MENDES ALVES, número de registro 2019663176, graduada no curso de PSICOLOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em PSICOLOGIA: COGNIÇÃO E COMPORTAMENTO, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Marcela Mansur Alves - Orientador (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Karina da Silva Oliveira (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Daniela Sacramento Zanini (PUC-Goiás).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 01 de junho de 2021.

Prof(a). Marcela Mansur Alves (Doutora)

Prof(a). Karina da Silva Oliveira (Doutora)

Prof(a). Daniela Sacramento Zanini (Doutora)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela vida. Aos meus avós, Antonina e Jair (in memória) por serem meus grandes incentivadores e os amores da minha vida a eles devo tudo que sou e conquistei. Aos meus pais, os meus admiradores incondicionais, eles fortalecem a minha autoconfiança. Ao meu irmão, que sempre acreditou em mim e torceu pelo meu sucesso. E a minha sobrinha, que quero deixar para ela a mensagem de que os sonhos são para serem realizados.

Ao meu companheiro, parceiro e sócio Marco Aurélio que esteve ao meu lado e me proporcionou todas as condições necessárias para que eu pudesse concluir o mestrado. A minha amiga-irmã, Mariana Guimarães Diláscio, que acompanhou todo o meu processo e muitas vezes me pegou pela mão e seguiu comigo. Quero na pessoa dela, agradecer também a todos os meus amigos que estiveram presentes.

A Marcela Mansur-Alves, mais do que orientar ela foi o meu suporte e rumo, sempre muito sábia, generosa e paciente esteve comigo dando as orientações necessárias, soube lidar com destreza com todos os meus desafios e fez deles possibilidades para que eu pudesse seguir em frente.

À toda a equipe do LAVIS, em especialmente ao Pedro Saulo, um grande amigo que o mestrado me presenteou, um ser humano fantástico, com ele aprendi conteúdos técnicos e que juntos podemos vencer toda e qualquer dificuldade. Agradeço a Ana Clara, Luciano e Verônica, alunos da iniciação científica, por todo empenho e dedicação, eles foram o meu amparo durante todo o processo. A todas as crianças, suas famílias e escolas que participaram da pesquisa.

A toda equipe do Espaço Integrar e aos meus pacientes, pelo incentivo e paciência constante, sempre torcendo por mim.

Resumo

Nas últimas décadas, o estudo da personalidade infantil vem avançando de maneira considerável. A literatura tem apontado o modelo dos cinco grandes fatores (CGF) como o que melhor descreve a personalidade tanto em adultos quanto em crianças e adolescentes. No entanto, inúmeros desafios se apresentam à avaliação adequada dos traços de personalidade na infância, dada a escassez de instrumentos com boas propriedades psicométricas e adequados à capacidade de compreensão das crianças. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho foi desenvolver um instrumento em formato de vinhetas para avaliação da personalidade infantil, baseado no modelo dos CGF, e investigar suas propriedades psicométricas. Para isso, são apresentados quatro estudos. O primeiro foi dividido em duas etapas: na primeira, foi realizada uma revisão da literatura acerca dos traços e facetas mais recorrentes na avaliação da personalidade na infância; a segunda etapa refere-se à construção do instrumento de vinhetas, incluindo a elaboração dos itens, escala likert e personagens. O segundo estudo contou com três etapas: primeiro, investigou-se a inteligibilidade/familiaridade dos itens com público-alvo, por meio de entrevistas com 16 crianças; em seguida, buscou-se evidências de validade baseadas no conteúdo, a partir da colaboração de 5 juízes especialistas que avaliaram a adequação de conteúdo, adequação semântica/linguística e o tamanho dos itens. Ao fim desse processo, 32 dos 44 itens construídos, foram considerados adequados. Na terceira etapa, foi conduzido o estudo piloto com a população alvo. A amostra contou com 45 crianças, entre 6 e 7 anos, e os resultados obtidos apontaram a necessidade de excluir mais 4 itens, totalizando 28 itens na versão final. O terceiro estudo refere-se à busca por evidências de validade baseada na estrutura interna e precisão do instrumento. Participaram 141 crianças, nas modalidades presencial e online, sendo 50,4% do sexo masculino e 49,6% do feminino, de escolas públicas e particulares. Os resultados obtidos indicaram que a estrutura fatorial do instrumento de vinhetas foi melhor explicada por um modelo de 3 fatores. No geral, o instrumento apresenta cargas fatoriais adequadas, acima de 0,30. No quarto estudo buscou-se evidências de validade baseadas nas relações com variáveis externas. Para averiguar a validade convergente, comparou-se, por meio da correlação de Spearman, os escores de uma subamostra de 75 crianças com a Escala de Traços de Personalidade para Crianças e a Escala de Afetos Positivos e Negativos. Os resultados apontaram correlações com outras escalas variando entre $\rho = -0,31$ e $\rho = 0,56$. O fator Extroversão, não mostrou correlações significativas com nenhuma das outras subescalas. Os resultados foram discutidos levando em conta aspectos do desenvolvimento da personalidade. As semelhanças entre o modelo fatorial encontrado e modelos eminentes de temperamento foram também abordadas.

Palavras-chave: Personalidade. Infância. *Big Five*. Avaliação psicológica.

Abstract

In the last few decades, the study of children's personalities has been making considerable progress. The literature has pointed out the Big Five personality traits (OCEAN) model as the one that best describes personality both in adults and in childhood. However, innumerable challenges are presented to the adequate assessment of personality traits in childhood, given the scarcity of instruments with good psychometric properties and adequate to the children's comprehension ability. In this sense, the objective of this work was to develop an instrument in vignette format for assessing children's personality, based on the OCEAN model, and to investigate its psychometric properties. For this, four studies are presented. The first was divided into two stages: in the first, a literature review was carried out about the most recurrent traits and facets in the assessment of personality in childhood; the second stage refers to the construction of the vignette instrument, including the elaboration of the items, likert scale and characters. The second study had three stages: first, the intelligibility / familiarity of the items with the target audience was investigated, through interviews with 16 children; then, evidence of validity based on the content was sought, based on the collaboration of 5 expert judges who assessed the content adequacy, semantic / linguistic adequacy and the size of the items. At the end of this process, 32 of the 44 items built were considered adequate. In the third stage, a pilot study was conducted with the target population. The sample included 45 children, between 6 and 7 years old, and the results obtained pointed out the need to exclude 4 more items, totaling 28 items in the final version. The third study refers to the search for evidence of validity based on the instrument's internal structure and accuracy. 141 children participated, in the face-to-face and online modalities, 50.4% male and 49.6% female, from public and private schools. The results obtained indicated that the factorial structure of the vignette instrument was best explained by a 3-factor model. In general, the instrument has adequate factorial loads, above 0.30. The fourth study looked for evidence of validity based on relationships with external variables. To verify the convergent validity, the scores of a subsample of 75 children were compared using the Spearman correlation scale with the Personality Traits Scale for Children and the Positive and Negative Affections Scale. The results showed correlations with other scales varying between $\rho = -0.31$ and $\rho = 0.56$. The Extroversion factor did not show significant correlations with any of the other subscales. The results were discussed taking into account aspects of personality development. The similarities between the factorial model found and eminent temperament models were also addressed.

Keywords: Personality. Childhood. Big Five. Psychological assessment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Figura 1. Personagens utilizados no instrumento | 53 |
| Figura 2. Exemplo de escala likert para itens de Conscienciosidade (primeira versão) | 53 |
| Figura 3. Exemplo das escalas <i>likert</i> negativa e positiva para Amabilidade (versão final) | 61 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1. Modelo hierárquico da personalidade infantil segundo Tackett et al. (2012) | 29 |
| Tabela 2. Facetas incluídas em cada instrumento, a partir da revisão de literatura | 49 |
| Quadro 3. Facetas escolhidas para construção das vinhetas | 50 |
| Quadro 4. Exemplos das primeiras versões das vinhetas elaboradas | 51 |
| Tabela 5. Inteligibilidade dos itens da entrevista | 58 |
| Tabela 6. Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) para cada tipo de adequação | 59 |
| Tabela 7. Índice de concordância Kappa para as dimensões e facetas | 60 |
| Tabela 8. Cargas fatoriais dos itens do instrumento | 64 |
| Tabela 9. Descrição da amostra de acordo com a modalidade de coleta de dados | 66 |
| Tabela 10. Testes de dimensionalidade | 70 |
| Tabela 11. Índices de ajuste dos modelos testados na AFE | 71 |
| Tabela 12. Cargas fatoriais, índices de confiabilidade e correlação entre fatores | 72 |
| Tabela 13. Descrição da subamostra de acordo com a modalidade de coleta de dados | 74 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

| | |
|----------|--|
| AFC | Análise Fatorial Confirmatória |
| B5BBS-25 | <i>Flemish Big-Five Bipolar Rating Scales</i> |
| BFI | <i>Big Five Inventory</i> |
| BFQ-C | <i>Big-Five Questionnaire for Children</i> |
| BIC | <i>Schwarz's bayesian information criterion</i> |
| BPI | <i>Berkeley Puppet Interview</i> |
| CCQ | <i>Common-Language California Child Q-Set</i> |
| CFI | <i>comparative fit index</i> |
| CGF | Cinco Grandes Fatores |
| COVID-19 | coronavirus disease 2019 |
| CVC | Coeficiente de Validade de Conteúdo |
| DP | Desvio Padrão |
| EAPNC | Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças |
| ETPC | Escala dos Traços de Personalidade para Crianças |
| FFPI-C | <i>Five-Factor Personality Inventory-Children</i> |
| HiPIC | <i>Hierarchical Personality Inventory for Children</i> |
| ICID | <i>Inventory of Children 's Individual Differences</i> |
| k | Índice Kappa de Fleiss |
| KMO | Índice Kaiser-Meyer-Olkin |
| LAVIS | Laboratório de Avaliação e Intervenção na Saúde |
| M5-OS | Medida dos 5 traços de personalidade em Pré-Escolares |
| NNFI | <i>non-normed fit index</i> |
| PPP | <i>Posterior Predictive P-value</i> |
| PPRQ-C | <i>Pictorial Personality Traits Questionnaire for Children</i> |
| RMSEA | <i>root mean square error of approximation</i> |
| SATEPSI | Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos |
| TALE | Termo de Assentimento Livre e Esclarecido |
| TCLE | Termos de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 APRESENTAÇÃO | 13 |
| 2 INTRODUÇÃO TEÓRICA..... | 21 |
| 2.1 Desenvolvimento da Personalidade na Infância | 21 |
| 2.2 Avaliação da Personalidade na Infância | 35 |
| 3 OBJETIVOS | 45 |
| 3.1 Objetivo Geral..... | 45 |
| 3.2 Objetivos Específicos..... | 45 |
| 4 MÉTODOS E RESULTADOS | 46 |
| 4.1 Estudo 1: Desenvolvimento do Instrumento de Vinhetas | 47 |
| 4.1.1 Método do estudo 1 | 47 |
| 4.1.1.1 Etapa 1: Revisão da literatura..... | 47 |
| 4.1.1.2 Etapa 2: Construção dos itens, personagens e formato do instrumento | 47 |
| 4.1.2 Resultados | 48 |
| 4.2 Estudo 2: Evidências de Validade Baseadas na Análise de Conteúdo | 54 |
| 4.2.1 Método do estudo 2 | 54 |
| 4.2.1.1 Etapa 1: Verificação de inteligibilidade do instrumento com o público-alvo..... | 54 |
| 4.2.1.2 Etapa 2: Análise de juízes | 55 |
| 4.2.1.3 Etapa 3: Estudo piloto com a população-alvo do instrumento | 55 |
| 4.2.1.3.1 Método..... | 55 |
| 4.2.1.3.1.1 Participantes | 55 |
| 4.2.1.3.1.2 Instrumentos | 56 |
| 4.2.1.3.1.3 Procedimentos de coleta de dados..... | 56 |
| 4.2.1.3.1.4 Procedimento de análise de dados..... | 57 |
| 4.2.2 Resultados | 57 |
| 4.3 Estudo 3: Evidências de Validade Baseada na Estrutura Interna e Precisão | 66 |
| 4.3.1 Método..... | 66 |
| 4.3.1.1 Participantes | 66 |
| 4.3.1.2 Instrumentos | 67 |
| 4.3.1.3 Procedimentos de coleta de dados..... | 67 |
| 4.3.1.4 Procedimento de análise de dados..... | 69 |
| 4.3.2 Resultados | 70 |
| 4.4 Estudo 4: Evidências de validade baseadas nas relações com variáveis externas | 74 |

| | |
|--|------------|
| 4.4.1 Método | 74 |
| 4.4.1.1 Participantes | 74 |
| 4.4.1.2 Instrumentos | 75 |
| 4.4.1.2 Procedimento de análise de dados | 75 |
| 4.4.2 Resultados | 76 |
| 5 DISCUSSÃO | 78 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 91 |
| REFERÊNCIAS..... | 93 |
| Apêndice A - Instrumento de Vinhetas (versão enviada aos juízes) | 103 |
| Apêndice B - Instrumento de Vinhetas (versão após sugestão dos juízes) .. | 110 |
| Apêndice C - Instrumento de Vinhetas (versão utilizada na coleta)..... | 115 |
| Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) | 116 |
| Apêndice E - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) | 118 |

1 APRESENTAÇÃO

O tema personalidade é um assunto muito importante para a psicologia, pois é a partir dos estudos sobre esta temática que se buscam respostas para duas perguntas cruciais da área, a primeira é “Quem somos?” e segunda “Como nos tornamos quem somos?”. Os trabalhos de pesquisa e a reflexão sobre a personalidade são tão antigos quanto a Psicologia. As questões propostas acima parecem simples, no primeiro momento. Entretanto, ao se tentar respondê-las, é possível perceber a necessidade de um conhecimento sólido que foi construído durante muitos anos e com vários desafios teóricos para os pesquisadores da área. Por isso, pode-se encontrar várias formas de se conceituar a personalidade (McAdams, 2019).

A estrutura conceitual mais atual é de que a personalidade seria um sistema que englobaria cinco grandes fatores que dariam uma visão mais geral das características da personalidade (Costa & McCrae, 2017). Cada fator desses se subdivide em facetas específicas. Isso permitiria ao pesquisador e/ou avaliador clínico um entendimento mais específico sobre as características de cada pessoa. Portanto, foi escolhido esse caminho teórico para desenvolver esse trabalho.

A Teoria dos Cinco Grandes Fatores é uma abordagem que tenta entender os traços de personalidade (ou bases biológicas) e suas interações com o ambiente. Para essa teoria, os traços de personalidade são características psicológicas estáveis. Eles se relacionam à forma como uma pessoa se comporta, sente e pensa. Eles podem ser considerados tendências básicas do indivíduo e são conhecidos como amabilidade, conscienciosidade, abertura, neuroticismo e extroversão. No entanto, é possível perceber, a partir do que já foi escrito acima, que a personalidade não se resume aos traços. Ela é um sistema no qual as tendências inatas de um indivíduo interagem com o ambiente social com o objetivo de produzir as ações e as experiências de uma vida individual (McCrae, 2006). Esse sistema é composto por tendências

básicas, adaptações características e a biografia objetiva. Esses elementos recebem influências tanto da biologia quanto do ambiente externo (Costa & McCrae, 2017; Shiner & DeYoung, 2013). De especial interesse para os propósitos deste trabalho são os traços ou tendências básicas da personalidade.

As tendências básicas ou traços de personalidade são características gerais e disposicionais amplamente estudadas e descritas nos últimos 40 anos. Essas foram encontradas em várias culturas e possuem elevado valor preditivo (Costa & McCrae, 2017; McCrae, Terraciano, *et al.*, 2005; Robert *et al.*, 2007). As tendências básicas são assim conhecidas porque parecem sofrer influência direta da biologia e oferecem uma forma específica e precoce de interação com o mundo. Isso acontece tanto em termos do ambiente físico quanto do social (Costa & McCrae, 2017). Cada uma das cinco tendências básicas será mais bem descrita a seguir.

A amabilidade é definida como uma tendência a agir de modo cooperativo, amável e de forma altruísta. E tem como facetas confiança, franqueza, altruísmo, complacência, modéstia e sensibilidade (Costa & McCrae, 2010). Os indivíduos com alta amabilidade tendem a ser amáveis, agradáveis, cordiais e simpáticos. Percebem e interpretam tanto as próprias emoções quanto aquelas das pessoas ao seu redor, por isso são empáticos. Já os indivíduos com baixa amabilidade tendem a ser preocupados com os próprios interesses, desconfiados em relação aos outros e capazes de manipular as pessoas para conseguir o que desejam. Apresentam maior frieza com relação às emoções dos outros e tendem a ser egocêntricos. Diante disso, pode-se colocar, em poucas palavras, que pessoas com essa característica de personalidade costumam não se preocupar com o que possa acontecer com as pessoas ao seu redor (McCrae, 2006).

O traço de extroversão é definido como uma orientação do interesse e energia em direção ao mundo externo. Há uma tendência à excitação e à busca por estimulação. Esse traço tem como facetas o acolhimento, o gregarismo, a assertividade, a atividade, a busca de

sensações e emoções positivas (Costa & McCrae, 2010). Pessoas com alta extroversão tendem a buscar agitação e têm características compatíveis com emoções agradáveis tais como: a alegria e o entusiasmo. Preferem lugares com muita gente e são sociáveis. Essas pessoas geralmente têm muitos amigos com os quais gostam de conversar com frequência. São mais ativos e fazem muitas coisas, pois possuem muita energia. Gostam de situações excitantes e de se arriscar, apresentam um perfil mais impulsivo. Também adoram brincadeiras, mudanças e são otimistas. Já as pessoas com baixa extroversão tendem a ser mais sérias e inibidas. Elas preferem evitar a companhia de muitas pessoas, pois são socialmente mais reservadas. Elas gostam de estar com seus amigos mais íntimos e valorizam os momentos que estão sozinhas. Tendem a ser menos impulsivas e não gostam de diversões barulhentas e agitadas que demandam muita energia (García, 2006; Pires, Nunes & Nunes, 2019).

O traço neuroticismo ou instabilidade emocional refere-se à tendência a vivenciar estados emocionais desagradáveis que interferem na adaptação e na funcionalidade da vida diária dessas pessoas (Pires, Nunes & Nunes, 2019). As facetas desse traço são: ansiedade, raiva/hostilidade, depressão, embaraço/constrangimento, impulsividade e vulnerabilidade (Costa & McCrae, 2010). As pessoas com alto neuroticismo tendem a ter maior preocupação, irritação, ansiedade, vergonha e maior vulnerabilidade à frustração. Possuem também maior sensibilidade emocional e dificuldades para voltar à regulação após experiências emocionais fortes, pois apresentam mudanças frequentes de humor e reações muito intensas a todos estímulos ambientais. Já as pessoas com neuroticismo mais baixo tendem a ser mais calmas, autocontroladas e equilibradas. Elas enfrentam de forma mais regulada o estresse. Suas respostas emocionais tendem a ser mais controladas e adequadas, pois retornam à eutímia mais rapidamente após situações que provoquem emoções intensas (McCrae, 2006).

O traço abertura pode ser compreendido como uma tendência à curiosidade sobre as coisas, as pessoas e a si mesmo. Essa característica está associada aos comportamentos

exploratórios e interesses por novas experiências em diversas temáticas. As facetas desse traço são: a fantasia, a estética, os vários sentimentos e ações, as ideias e os valores (Costa & McCrae, 2010). Indivíduos com abertura alta tendem a apresentar maior curiosidade intelectual, artística e cultural. Em outras palavras, eles são mais liberais, criativos e flexíveis. Já as pessoas com abertura mais baixa tendem a ser mais convencionais e tradicionais, preferem o conhecido e a rotina. São mais conservadoras e têm a tendência a seguir caminhos já conhecidos. Diante de um problema apresentam maiores dificuldades para encontrar novas soluções. Não gostam de mudanças (García, 2006; Pires, Nunes & Nunes, 2019).

E por fim, o traço conscienciosidade. Ele está relacionado às tendências para a organização, o esforço e a responsabilidade. As facetas desse traço são: a competência, a manutenção da ordem, o senso de dever, o esforço por realizações, a autodisciplina e a ponderação (Costa & McCrae, 2010). Os indivíduos com maior conscienciosidade tendem a ser zelosos, disciplinados e possuem forte sentido do dever. Pensam bastante antes de tomar uma decisão e gostam de tudo planejado. Respeitam as normas sociais e as obrigações. São capazes de controlar seus impulsos com sucesso, apresentando maior regulação comportamental. Diante de um projeto assumido tendem a ser mais motivados e perseverantes. Já as pessoas com baixa conscienciosidade são mais relaxadas, desorganizadas e pouco responsáveis. Geralmente, elas não respeitam obrigações pessoais e sociais e possuem baixa capacidade de controlar seus impulsos. Além disso, apresentam pouco comprometimento com seus projetos, podendo desistir facilmente diante de algum obstáculo (Costa & McCrae, 1992; McCrae, 2006).

O presente trabalho foca nos traços de personalidade, mas porque se limitar a um aspecto já que a personalidade é um sistema com vários componentes? A resposta é porque os traços de personalidade estão associados a vários desfechos e predizem aspectos como saúde mental, comportamentos saudáveis e saúde física (Strickhouse, Zell & Krisan, 2017).

A partir de um amplo trabalho que visa levantar evidências consistentes da relação entre traços de personalidade e resultados de vida, Soto (2019) relata que já há na literatura correlações entre o traço “extroversão” e características como status social e liderança. Pode-se referenciar a esse traço também a um sentimento geral de bem-estar. A criatividade também parece estar relacionada à extroversão. Além disso, os extrovertidos tendem a correr mais riscos.

A conscienciosidade, por sua vez, pode estar relacionada a uma melhor performance no trabalho e à adoção de comportamentos mais saudáveis ao longo da vida. Os conscienciosos também estão mais satisfeitos com a vida familiar, tendem a ser mais conservadores e apresentam maior aderência às religiões (Soto, 2019). São relatadas também ligações significativas entre a conscienciosidade e a abertura ao desempenho escolar (Poropat, 2014).

O neuroticismo parece estar associado aos conflitos nas relações e a uma maior ocorrência de psicopatologias, incluindo os transtornos de personalidade. Por isso, pode-se dizer que esse traço prediz desfechos piores de vida (Soto, 2019).

A abertura a experiências pode se conectar à vivência da espiritualidade de uma maneira mais intensa e a uma postura política mais progressista. Além disso, as pessoas com abertura podem se interessar mais por Filosofia. O uso de drogas também aparece com mais frequência nesses sujeitos (Soto, 2019). Quanto à atividade física existe uma conexão relevante com os traços “extroversão”, “neuroticismo”, “conscienciosidade” e “abertura” (Wilson & Dishman, 2015).

A amabilidade está ligada ao interesse para trabalhos voluntários, a maior satisfação nas relações com outras pessoas, à tendência a perdoar e à maior religiosidade. Além disso, entre as pessoas que apresentam esse traço, há um sentimento de gratidão pela vida e pelas oportunidades oferecidas (Soto, 2019).

Considerando o que foi exposto nos parágrafos anteriores, pode-se afirmar que os cinco traços de personalidade predizem vários comportamentos futuros. Esses englobam desde qualidade dos relacionamentos sociais e da vida de maneira geral, até o risco de mais altas taxas de mortalidade. Assim, estudar e avaliar a personalidade em diferentes fases de vida é uma forma de se conseguir executar ações relacionadas à detecção precoce e à prevenção de desfechos problemáticos, principalmente quando pensamos em crianças e adolescentes (McAdams & Olson, 2010).

Diante disso, o foco deste trabalho é a infância. Nessa fase, a personalidade já pode ser descrita a partir do arcabouço teórico dos cinco grandes fatores. Entretanto, os traços observados durante a infância parecem ser menos diferenciados do que na idade adulta. Além disso, os pesquisadores têm tido dificuldade em operacionalizar, na forma de bons instrumentos, alguns desses traços na infância. No adulto é possível identificar além dos cinco grandes traços, as facetas. Essas representam componentes mais específicos na estrutura da personalidade. Na infância as facetas aparecem em menor número além de elas variarem entre estudos (Herzhoff, Kushner, & Tackett, 2017). Outro aspecto que traz questionamentos está relacionado à seguinte pergunta: como pode-se medir tais características? Essa resposta foi buscada por meio de uma pesquisa na literatura atual. Foi possível perceber o escasso número de instrumentos com boas propriedades psicométricas para mediar, por meio do relato de informantes e da própria criança, as especificidades desenvolvimentais dos traços.

São muitos os desafios para a avaliação adequada dos traços de personalidade na infância. O primeiro desafio é o uso de testes desenvolvidos para adultos para aplicação e uso com o público infantil. Esses instrumentos são elaborados em uma linguagem pouco adequada para esse público-alvo. O segundo desafio identificado foi relacionado ao formato de autorrelato que requer capacidade de leitura fluente e de compreensão de texto (Mackiewicz & Ciecuch, 2016). E o terceiro é coletar dados por meio de pessoas que convivem com a criança.

Isso acontece porque os relatos de outras pessoas podem ter vieses que dão aos avaliadores uma falsa interpretação das características da criança avaliada (Shiner, 2015; Mansur-Alves, Flores-Mendoza, & Abad, 2010).

Por fim, uma outra forma de avaliação utilizada que pode apresentar vantagens, mas também desvantagens, é o uso de observação em laboratórios. Uma abordagem alternativa que usa de situações padronizadas para eliciar características específicas em crianças, que normalmente são gravadas em vídeo e, posteriormente, pontuadas para os construtos de interesse. O desafio desse método está relacionado à coleta e à codificação dos resultados por não existirem instrumentos para comparação, a aferição dos traços pode ficar prejudicada por um viés do pesquisador (Tackett et al., 2016).

No contexto do Brasil, a situação não é muito diferente quando se trata da avaliação da personalidade infantil. Ao realizar uma busca no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) foi possível identificar 35 instrumentos de medida da personalidade. Dentre eles apenas 5 são baseados no modelo dos cinco grandes fatores e todos são voltados para a avaliação de adolescentes e/ ou adultos. Para medir personalidade na infância foram identificados 6 instrumentos. Porém, só um deles está baseado no modelo dos cinco grandes fatores, mas é para crianças a partir de 10 anos.

Nesse contexto de poucos instrumentos, é que se ressalta a importância deste trabalho. Pretende-se suprir uma lacuna existente, pois além de escassos, os instrumentos não são totalmente apropriados para as crianças. Na sessão teórica do presente trabalho, com o título Avaliação da personalidade na infância, serão detalhados os desafios desta prática com os instrumentos que estão disponíveis. Desta forma, buscou-se desenvolver um instrumento acessível, lúdico e adequado para que as crianças possam se engajar com a tarefa e ser avaliadas a partir do autorrelato.

Nesse sentido, com esse trabalho objetivou-se construir um instrumento para a avaliação da personalidade na infância, baseando-se no modelo dos cinco grandes fatores. Espera-se que o instrumento decorrente deste trabalho possa ser usado como uma ferramenta clínica importante e útil aos profissionais. Isso acontece porque ele pode ajudar a identificar, precocemente, possíveis fatores de risco e vulnerabilidade. Esses podem ser relacionados a desfechos adaptativos ou não em termos de saúde mental, física, desenvolvimento acadêmico e profissional (Ozer & Benet-Martínez, 2006; Soto, 2019). Isso propiciará ao clínico a oportunidade de intervenções precoces e preventivas com crianças e adolescentes.

Nas seções seguintes desta dissertação, será apresentada uma introdução teórica contendo uma revisão dos principais conceitos e métodos na área de avaliação da personalidade na infância; a seguir apresentar-se-á o objetivo do presente trabalho, ao qual se seguirá a exposição do método empregado com a descrição pormenorizada de todos os quatro estudos realizados, bem como os resultados e a discussão de cada um deles.

2 INTRODUÇÃO TEÓRICA

2.1 Desenvolvimento da Personalidade na Infância

Para iniciar esse estudo do desenvolvimento da personalidade é importante destacar as diferenças e similaridades entre temperamento e personalidade. Em outros termos, busca-se entender qual é a relação entre o temperamento e os traços de personalidade. Ter um conceito claro e preciso sobre esses é relevante, pois na medida em que, com esses conceitos bem estabelecidos, é possível levantar possibilidades e construir estratégias de avaliação do construto personalidade infantil com mais fidelidade (Shiner & DeYoung, 2013).

Eysenck (1985) enfatiza a importância dos fatores biológicos na constituição das diferenças individuais da personalidade. Assim, pode-se pensar que a criança já nasce com o temperamento como marca do funcionamento biológico. Pode-se citar como outra definição de temperamento a de Rothbart e Bates (2006). Eles conceituam temperamento como as diferenças individuais na emocionalidade, nível de atividade, atenção e autorregulação.

O temperamento, portanto, se refere às diferenças individuais que aparecem desde o nascimento, permanecem relativamente estáveis ao longo da vida e, presumivelmente, têm uma forte base genética ou neurobiológica (Goldsmith et al., 1987; Mervielde *et al.*, 2005). Pode-se considerar que ele deve ser uma base para o desenvolvimento da personalidade. A personalidade, no entanto, é mais ampla que o temperamento. Ela se refere a padrões consistentes de pensamentos, sentimentos e ações, incluindo habilidades, valores, defesas, crenças e crenças sociais (Rothbart & Bates, 2006). Apesar de a personalidade ser mais abrangente que o temperamento, há uma relação entre eles. É essa relação que será abordada nos próximos parágrafos.

Os traços de temperamento e os traços de personalidade compartilham aspectos biológicos e genéticos. Essa particularidade fica evidente quando se estudam os modelos dos

autores Thomas-Chess, Buss-Plomin e Rothbart. Esses autores são referências para se compreender como temperamento e personalidade estão relacionados.

Nos modelos elaborados pelos autores acima citados podem-se encontrar termos e conceitos como: emocionalidade; extroversão; atividade; persistência. Esses estão associados aos traços de personalidade. A emocionalidade é uma tendência a experimentar emoções negativas ou desagradáveis de sentir como medo e raiva nas interações com o ambiente e as pessoas. Nesse caso pode-se perceber elementos em comum com a descrição do traço neuroticismo (Rothbart & Bates, 2006).

A extroversão refere-se à inibição/timidez versus sociabilidade e à tendência de experimentar emoções positivas ou agradáveis de sentir. Tais características do temperamento são semelhantes ao traço de mesmo nome “extroversão” que aparece na teoria dos cinco grandes fatores da personalidade (Shiner & DeYoung, 2013; Rothbart & Bates, 2006)

A atividade é um termo que aparece nos modelos de traço de temperamento e está relacionado ao nível de atividade comportamental de uma criança. Ao longo do desenvolvimento, esse elemento pode ser integrado ao traço de personalidade extroversão. Esse tipo de temperamento, e por consequência, o traço de personalidade a ele relacionado parece descrever o nível de energia e entusiasmo de uma criança (Shiner & DeYoung, 2013; Rothbart & Bates, 2006).

Por fim, o traço de temperamento persistência aparece só em dois dos três modelos. Ele se refere ao controle de esforço na persistência de tarefas. A partir disso, pode-se notar semelhança com o traço de personalidade conscienciosidade. Esses modelos de compreensão do temperamento não contemplam todos os traços que a teoria dos cinco grandes fatores apresenta. No próximo parágrafo será explicado o motivo dessa limitação (Soto & John, 2014; Rothbart & Bates, 2006).

Os traços de personalidade descritos como a amabilidade e a abertura não aparecem nesses modelos de temperamento. Isso acontece porque os estudos que utilizam os modelos de temperamento estão amparados em pesquisas com crianças muito pequenas. Assim, ainda não é possível capturar com tanta clareza essas características. Alguns aspectos da amabilidade parecem estar presentes nos traços de temperamento, emocionalidade negativa e persistência (controle de esforço). Já aqueles relacionados à abertura não aparecem em nenhum modelo de temperamento. Essa ausência ainda é muito questionada nos modelos de traços de personalidade na infância (De Pauw et al., 2009; Caspi & Shiner, 2006; Mervielde & Asendorpf, 2000).

Dessa maneira, é possível pensar que o temperamento poderia ser o alicerce biológico a partir do qual se formaria a personalidade adulta. Segundo Caspi, Roberts e Shiner (2005), “a ciência emergente da personalidade deveria direcionar esforços para conceituar o temperamento infantil com um olho na estrutura da personalidade adulta e tentar entender a mesma à luz das suas primeiras manifestações na infância” (p. 454).

Há na literatura evidências de que padrões comportamentais e emocionais encontrados na infância estão relacionados aos traços de personalidade do adulto (Deal *et al.*, 2005). Os estudos contemporâneos sustentam e sinalizam que traços de personalidade e temperamento são mais parecidos do que diferentes (Caspi & Shiner, 2007, 2008; Caspi *et al.*, 2005; De Pauw & Mervielde, 2010; Mervielde *et al.*, 2005; Shiner, 1998; Shiner & Caspi, 2003; Shiner & DeYoung, 2013).

Diante disso, é possível considerar que tanto traços de personalidade quanto os de temperamento compartilham os fundamentos biológicos e ambos são fortemente determinados pela genética (Eysenck, 1990; Loehlin, McCrae, Costa, & John, 1998; Saudino, 2005).

Ao observar crianças e adolescentes no seu dia a dia é possível perceber que os traços apresentam certa estabilidade tanto no tempo quanto nas situações. No entanto, há o surgimento

de mudanças ao longo do tempo. Elas vão se desvelar na forma de aspectos específicos nas diversas experiências de vida que se apresentarão às crianças durante o processo de amadurecimento físico e mental (Caspi, Roberts & Shiner, 2005).

Diante das características mais similares do que diferentes e ainda à descoberta de que há sobreposição enorme entre traços de temperamento e traços de personalidade, o referencial teórico postula a seguinte hipótese: os primeiros traços de temperamento se dividiriam em traços de personalidade mais complexos ao longo do desenvolvimento (Tackett et al., 2012). Portanto, a partir de agora, pretende-se focar a discussão teórica na descrição dos traços de personalidade e nas particularidades encontradas para descrever e estudar a personalidade infantil.

Os traços de personalidade foram descritos anteriormente nesta construção teórica como: características consistentes no jeito de sentir, pensar e se comportar. No entanto, é possível afirmar que é ainda um problema complexo conseguir identificar e conceituar esses traços de personalidade na infância. Porém, pesquisas já encontraram evidências consistentes de que o Modelo dos Cinco Grandes Fatores (CGF) também seria adequado para explicar a personalidade na infância (Caspi e Shiner, 2006). Por meio de estudos longitudinais feitos por Hampson & Edmonds (2017) e Hampson *et al.*, (2016), foi observado que a estrutura do modelo CGF pode também ser usada para descrever a personalidade infantil.

Aqui cabe uma melhor descrição de como se dá o desenvolvimento e a organização dos traços ao longo do processo de maturação das crianças. Assim como na fase adulta, os traços de personalidade são apresentados e organizados de forma hierárquica (Markon, 2009; Soto & Tackett, 2015).

O modelo hierárquico da personalidade na infância é composto pelos cinco grandes fatores, assim como o modelo utilizado em adultos. No entanto, a forma e a configuração dos níveis taxonômicos na hierarquia da personalidade em crianças são diferentes ao longo do

desenvolvimento. Esse modelo indica que a personalidade infantil se desenvolve de um estado de maior indiferenciação para uma maior especialização dos traços. No estudo elaborado por Tackett *et al.*, (2012), foi realizada uma pesquisa na qual os autores estudaram sujeitos que apresentavam idades variando de 3 a 14 anos. As crianças estudadas também provinham de cinco países diferentes. Apresentando assim, diferentes *backgrounds* culturais. Os países que participaram do estudo foram: Canadá, China, Grécia, Rússia e os Estados Unidos da América. Os grupos etários foram divididos da seguinte forma: primeira infância: 3 a 5 anos; meia infância: 6 a 8 anos; fim da infância: 9 a 11 anos e início da adolescência: 12 a 14 anos.

Nesse artigo os autores hipotetizaram que os traços temperamentais encontrados nas crianças mais novas se dividiram como traços de personalidade mais complexos ao longo do desenvolvimento. Eles compreenderam que as diferenças na taxonomia da personalidade, encontradas nas diferentes idades, estariam relacionadas ao processo de crescimento e maturação.

Tackett *et al.*, (2012) propuseram um delineamento de pesquisa que examinou a personalidade da criança criando diferentes níveis hierárquicos de descrição para as características de personalidade. Esses foram relacionados às diferentes fases do desenvolvimento. Essa construção se daria diante da utilização de instrumentos de medida adequados para cada faixa etária que seria examinada. Eles também buscaram fazer um estudo que englobasse diferentes culturas. Assim, eles teriam dados para generalizar as descobertas enfatizando a proposição de que a personalidade seria um elemento que estaria relacionado à humanidade como espécie e não às diferenças e semelhanças da cultura. A partir dessa hipótese de trabalho, eles descreveram um modelo hierárquico que será explanado a seguir. Nesse modelo, os autores consideram que a hierarquia é uma característica intrínseca e que permeia toda a estrutura de fatores de personalidade. Essa hierarquia se desdobra do aspecto mais abrangente ao mais específico.

Para Tackett *et al.* (2012), o modelo hierárquico traz uma série de vantagens para a compreensão da personalidade. Ele permite uma maior flexibilidade para a compreensão das estruturas dos fatores. Assim, há a possibilidade de uma compreensão mais detalhada do funcionamento da personalidade, mesmo quando são comparados grupos de bases culturais diferentes.

Tackett *et al.*, (2012) encontraram 5 níveis, ver Tabela 1, para explicar a personalidade infantil. O primeiro nível, em todas as faixas etárias, é composto por um único fator com todas as características que compõem todos os cinco traços de personalidade. Portanto, pode-se compreender esse primeiro nível como uma descrição taxonômica geral. Como somos todos humanos, compartilhamos características da espécie, portanto, não haveria diferenciação nesse primeiro nível. As primeiras diferenciações acontecem do nível 2 para frente. Ao perceber esse fato considerando tanto as diferenças etárias quanto as culturais, a hipótese de que as características da personalidade das crianças ficam mais complexas ao longo do desenvolvimento foi corroborada pelo estudo. Portanto, ao ser estudada a população para a confecção desse instrumento, deve-se levar em conta esses elementos da taxonomia. Um possível desdobramento deste estudo poderá ser adaptações futuras desse instrumento para diferentes faixas etárias. Assim levar-se-ia em conta a questão da hierarquia taxonômica do desenvolvimento dos traços de personalidade.

O segundo nível taxonômico, ver Tabela 1, é composto por dois fatores. O primeiro com características dos traços “extroversão” e “abertura”: interessado em novas coisas, curioso, animado, entusiasmado, emocionalidade positiva, ativo fisicamente e sociável. O segundo fator é composto por características dos traços “amabilidade negativa” e “neuroticismo”: instabilidade emocional, emocionalidade negativa, irritado, egoísta, desobediente e desrespeitoso. No segundo nível não aparecem claramente as características da

conscienciosidade. Essa parece estar misturada nos dois fatores não sendo possível capturar nos itens do instrumento de medida utilizado (Tackett et al.,2012, Soto & John, 2014).

O terceiro nível, Tabela 1, é composto por três fatores: o primeiro com características da extroversão; o segundo da amabilidade negativa/neuroticismo e o terceiro da conscienciosidade. As características da extroversão são: sociável, animado, entusiasmado, amigável e emocionalidade positiva. As características da amabilidade negativa e neuroticismo já foram descritas no parágrafo anterior. As características da conscienciosidade são: responsável, autodisciplinado, esforçado, concentrado e confiável. Apenas na faixa etária de 9 a 11 anos, o terceiro fator é composto pelas características da abertura e conscienciosidade: interessado em novas coisas, curioso, boa concentração, procura fazer o melhor, aprende com facilidade e pensa antes de agir. Parece que abertura e conscienciosidade se misturam nesse nível, sendo mais desafiador discriminar as características de cada um dos traços (Tackett et al.,2012, Soto & John, 2014).

O quarto nível está organizado de formas diferentes para cada faixa etária, mas em todas elas aparecem quatro fatores. Isso indica que a partir do quarto nível há uma diferenciação dos traços salientes em cada faixa etária. A extroversão é um dos fatores presentes nesse nível e aparece em todas as idades com as características já citadas no nível anterior. Isso também acontece com um segundo fator, que é a junção entre a amabilidade negativa e o neuroticismo. Esse também aparece em todas as idades e com as características já citadas nos níveis anteriores. Nas idades de 3 a 8 anos surge um fator que é composto pelas características da amabilidade e da conscienciosidade, são elas: confiável, atencioso com os outros, amoroso, dócil, respeitável, autodisciplinado, responsável, obediente e pensar antes de agir. Nas idades de 6 a 11 anos, os autores encontraram um fator composto por conscienciosidade e abertura com as seguintes características: interessado em novas coisas, curioso, boa concentração, esforçado, aprende com facilidade, pensar antes de agir e boa capacidade de resolução de problemas.

A abertura, curiosamente aparece como um fator apenas nas idades de 3 a 5 anos. Este fator ora está associado à conscienciosidade ora à extroversão. Ele sozinho apresenta as seguintes características: capacidade para resolver problemas, amplo vocabulário, boa concentração e rapidez para aprender. Ele é um traço importante a ser identificado em crianças, pois tem uma associação com intelecto e aspectos cognitivos que envolvem a aprendizagem.

O neuroticismo também aparece como um fator apenas em uma faixa etária de 9 a 11 anos com as seguintes características: emocionalidade negativa, instabilidade emocional, insegurança e dificuldade de lidar com a frustração. E por fim, nas idades de 12 a 14 anos, dois aparecem: amabilidade e conscienciosidade. O primeiro com as seguintes características: cuidadoso, atencioso com os outros, amoroso e dócil. Já o segundo caracteriza-se por: boa concentração, aprende com rapidez, esforçado, organizado e responsável. Para facilitar a compreensão desse nível, na Tabela 1 encontram-se sumarizadas as descrições do modelo hierárquico da personalidade infantil, proposto por Tackett et al., (2012).

E por fim, o quinto nível (Tabela 1) é composto por cinco fatores. A organização desses se dá da seguinte forma: a faixa etária de 3 a 5 anos apresenta os fatores extroversão, conscienciosidade/amabilidade positiva, neuroticismo/amabilidade negativa, abertura e neuroticismo. As idades de 6 a 11 anos contam com os fatores extroversão, abertura, conscienciosidade, neuroticismo e amabilidade negativa/ neuroticismo. E a última faixa etária, 12 a 14 anos é organizada da seguinte forma: extroversão, amabilidade, conscienciosidade, abertura e amabilidade negativa/neuroticismo.

Tabela 1. Modelo hierárquico da personalidade infantil segundo Tackett et al. (2012)

| Nível | Agrupamentos de Fatores | | | | | Faixa Etária |
|-------|-------------------------|--------|------|--------|--|-----------------------|
| 1 | E + A + C + O + N | | | | | 3 a 14 anos |
| 2 | E + O | | A↓+N | | | 3 a 14 anos |
| 3 | E | A↓+N | | C | | 3 a 8; e 12 a 14 anos |
| | E | A↓+N | | C + O | | 9 a 11 anos |
| 4 | E | A↓+N | | C + A | | 3 a 5 anos |
| | E | A↓ + N | | C + A | | 6 a 8 anos |
| | E | A↓ + N | | C + O | | 9 a 11 anos |
| | E | A↓ + N | | C | | 12 a 14 anos |
| 5 | E | A ↓+ N | | C + A↑ | | 3 a 5 anos |
| | E | A ↓+ N | | C | | 6 a 11 anos |
| | E | A ↓+ N | | C | | 12 a 14 anos |

Nota. E = Extroversão; A = Amabilidade; C = Conscienciosidade; O = Abertura; N = Neuroticismo, ↓ = Negativo, ↑ = Positivo.

Com esse modelo hierárquico, apresentado na Tabela 1, fica evidente que comparado ao modelo dos cinco grandes fatores do adulto tem-se algumas especificidades de alguns traços. Na criança, eles às vezes se misturam. Talvez não estejam tão discriminados no decorrer do desenvolvimento humano. Todavia, é possível, a partir de um olhar metódico e sistemático, identificar todos eles na infância e em diferentes ambientes culturais. Isso torna a ideia de uma taxonomia dos fatores da personalidade que se complexifica ao longo do desenvolvimento, um insight importante para as avaliações de personalidade em diferentes faixas etárias (Soto & John, 2014; Tackett et al., 2012).

Uma outra diferença na estrutura da personalidade da criança é que em alguns trabalhos sobre o desenvolvimento da personalidade foram identificados seis fatores na infância. Esse sexto fator seria a Atividade. Entende-se por essa característica a energia com enfoque na

ativação motora. Essa descrição lembra uma faceta da extroversão. Portanto, é discutível se seria realmente relevante criar uma categoria. A maioria dos estudos coloca essa característica como um componente do fator extroversão (Soto & Tackett, 2015, Tackett et al., 2012).

É importante reconhecer diferenças no conteúdo dos traços de personalidade de adultos e de crianças. Dessa forma, é possível entender as peculiaridades do desenvolvimento da personalidade ao longo da vida. Uma delas é a apresentação das facetas, características mais específicas que compõem o traço. Na infância parece ser mais difícil capturar tantas facetas e com tanta clareza conceitual no que se refere à composição de cada traço. Parece existir também um menor número de facetas na personalidade das crianças (De Pauw, 2017).

Nos estudos encontrados e referenciados no final deste parágrafo foi possível verificar 18 facetas diferentes divididas entre os seguintes traços: conscienciosidade, amabilidade, extroversão, abertura e estabilidade emocional. As facetas motivação, concentração, perseverança e ordem estão presentes no traço conscienciosidade. Timidez ou sociabilidade; otimismo ou emoções positivas; expressividade e energia são as facetas da extroversão. A amabilidade na criança divide-se em dois grupos, um deles composto pelo egocentrismo e irritabilidade e o outro composto pelas facetas dominância, presentes na extroversão no modelo do adulto. Além delas, temos a díade conformidade e altruísmo. Essas apresentam conteúdos mais similares com o traço amabilidade do adulto. O traço abertura agrupa as facetas com foco no intelecto. São elas: curiosidade e criatividade. E por fim, o traço estabilidade emocional, contrário ao neuroticismo, tem as facetas referentes a medidas de menor ansiedade, medo – ligadas a afeto negativo - e maior autoconfiança (John et al., 1994; Mervielde & De Fruyt, 1999; Mervielde et al., 2005; De Pauw, 2017)

De todos os cinco grandes traços, abertura é o mais controverso nos modelos de personalidade infantil. Esse traço também não é representado nos modelos de temperamento infantil. Não há um consenso quanto à forma de se medir o traço abertura. Os problemas de

medida com esse traço estão relacionados às dificuldades em sua conceituação na infância. Isso acontece por haver uma grande sobreposição conceitual com comportamentos relacionados ao que se entende como intelecto, como características cognitivas gerais que se associam com o desempenho acadêmico (Herzhoff, et al., 2017). No entanto, foi possível capturar aspectos desse traço quando se trata de sensibilidade à mudança de ambiente. Nessas situações parece que crianças com menor sensibilidade perceptiva tendem a tolerar e até mesmo se adaptar melhor às mudanças ambientais. Isso pode ser considerado um sinal de maior abertura (Herzhoff & Tackett, 2012). A exploração do mundo físico desde cedo pode significar a presença do traço abertura. Talvez, essa criança curiosa passe, ao longo do desenvolvimento, a ser identificada pelas facetas curiosidade e imaginação (De Pauw, 2017).

Quanto ao traço extroversão na infância observa-se que ele poderia ser mais bem descrito a partir das facetas de nível de atividade e emoções positivas. O nível de atividade é um traço de temperamento que pode ser considerado uma tendência básica que atua no curso do desenvolvimento da extroversão. Alguns autores defendem, inclusive, que sua importância é tão grande que seria um fator separado na infância (Soto & John, 2014). E nesse caso a extroversão seria resumida em aspectos da sociabilidade no decorrer do desenvolvimento infantil. No início da infância a atividade está relacionada aos aspectos físicos como nível de energia e atividade motora. Com o avançar da idade pode-se encontrar aspectos como motivação e competição. As duas últimas características parecem já pertencer à extroversão. Pode-se percebê-las em outros aspectos tais como a dominância. Elas apresentam elementos que podem ser identificados até mesmo na impulsividade (De Pauw, 2017).

Diante do exposto acima, pode-se concluir que o desenvolvimento de traços na infância é gradual. Ao longo do processo de maturação da criança, os traços se diferenciam e se cristalizam em padrões. Um dos exemplos já citados anteriormente foi a característica temperamental atividade. Essa, com o passar do tempo, se associará à extroversão. Um outro

aspecto que é possível comentar sobre a atividade, é a faceta motivação. Essa, ao ser associada à faceta conquista, parece estar ligada, no futuro, ao traço de personalidade conscienciosidade (Shiner & DeYoung, 2013; Soto & John, 2014).

O traço amabilidade pode ser identificado, no decorrer do desenvolvimento, com as seguintes facetas: carinho, gentileza, consideração, prestatividade, empatia, simpatia e confiança (Goldberg, 2001; Soto & John, 2014). Quando os pais descrevem seus filhos nos instrumentos utilizados para medir a amabilidade eles citam características como: baixa irritabilidade e baixo egocentrismo. Tais aspectos podem ser agrupados como uma capacidade de autogerenciamento da criança. Isso pode estar relacionado a componentes tanto do neuroticismo, quanto da própria amabilidade (De Pauw et al., 2009; Tackett et al., 2012).

Os aspectos de autorregulação da amabilidade e da conscienciosidade estão mais ligados aos de controle de esforço. Em outras palavras, à persistência comportamental ao realizar uma tarefa. Contudo, a relação mais expressiva do traço amabilidade na infância é com a autorregulação interpessoal. Já a conscienciosidade relaciona-se à autorregulação intrapessoal (Herzhoff et al., 2017; Shiner & DeYoung, 2013).

Na descrição da personalidade infantil o termo neuroticismo é frequentemente denominado como instabilidade emocional. Tal traço é descrito como a tendência a sentir emoções desagradáveis como medo, ansiedade, tristeza, desconforto, baixa autoestima.

A raiva, mesmo não aparecendo em todas as pesquisas sobre desenvolvimento humano, seria uma emoção que compõe o antagonismo. Assim, ela se associaria à baixa amabilidade (Herzhoff et al., 2017; Tackett et al., 2012). Ou seja, nas crianças, a baixa amabilidade seria composta por aspectos caracterizados, no adulto, pelo alto neuroticismo. Isso se referiria aos comportamentos e sentimentos relacionados à hostilidade e à irritabilidade. Enquanto nos jovens adolescentes, as facetas que compõem a amabilidade estariam mais próximas daquelas

apresentadas pelos adultos. Pode-se citar como exemplo desse fenômeno a presença da empatia e da compaixão.

A partir desse quadro de evolução gradual dos traços, em se tratando do desenvolvimento da personalidade, é preciso ter em mente dois conceitos importantes: estabilidade e mudança. E para compreendê-los existem na literatura princípios ou hipóteses que os sustentam. São eles: o princípio cumulativo ou a continuidade cumulativa, o princípio da maturidade e o princípio da ruptura ou de interrupção (Soto e Tackett, 2015). O primeiro está relacionado ao conceito de estabilidade da personalidade, ou seja, a criança e o adulto apresentam certas características que se mantêm ao longo do tempo. O segundo, o princípio da maturidade, é o nível médio de uma característica específica em diferentes idades. Como exemplo, os traços “amabilidade” e “conscienciosidade” tendem a aumentar ao longo do tempo e o neuroticismo a diminuir. Porém esse princípio não fundamenta o desenvolvimento da personalidade durante a vida das crianças e adolescentes. Nesse caso, temos o princípio da ruptura ou interrupção, que propõe quedas temporárias em alguns aspectos da maturidade da personalidade (Soto e Tackett, 2015).

Soto e Tackett (2015) definiram as seguintes faixas etárias para se pensar em mudanças nos traços de personalidade: primeira infância que gira em torno de aproximadamente as idades de 3-5 anos; meia infância com idades 6-9 anos; final da infância idades de 10-12 anos; início da adolescência com idades de 13-14 anos; final da adolescência com idades de 15-17 anos e início da idade adulta com idades de 18 -20 anos (Soto e Tackett, 2015). Os traços de personalidade têm uma trajetória de desenvolvimento única na infância. Essa parece se apoiar nos dois princípios citados anteriormente: o de continuidade cumulativa e aquele relacionado à hipótese de ruptura ou de interrupção (Soto & Tackett, 2015).

Quanto ao princípio da continuidade cumulativa, pode-se dizer que a estabilidade da personalidade, em ordem de classificação, aumenta com a idade. (Roberts e DelVecchio, 2000).

Embora a estabilidade da ordem de classificação aumenta da infância para a idade adulta, mesmo na primeira infância, ela é surpreendentemente alta. Dos cinco grandes traços, o neuroticismo tende a mostrar a menor estabilidade de ordem de classificação na idade adulta com relação às características encontradas na infância (De Fruyt et al., 2006; Hampson & Goldberg, 2006; Roberts & DelVecchio, 2000).

Já quanto à hipótese de ruptura ou interrupção, as mudanças de personalidade indicam quedas na maturidade durante as fases da infância para a adolescência (Soto & Tackett, 2015). Os estudos revelam que os níveis médios de amabilidade, conscienciosidade e abertura diminuem do final da infância até o início da adolescência. Depois apresentam um aumento rápido ao final da adolescência para o início da idade adulta. Esses traços sofrem uma diminuição gradual do início da idade adulta até a meia-idade (Soto et al., 2011). Um aspecto a ser destacado é que o início da adolescência parece ser o ápice da presença de características que envolvem resultados baixos dos seguintes traços: amabilidade, conscienciosidade e abertura (Denissen et al., 2013).

A extroversão, o neuroticismo e o sexto fator atividade revelam diferentes tendências ao longo do desenvolvimento. A sociabilidade e a atividade física diminuem antes de alcançar a estabilidade na vida adulta (Denissen et al., 2013; Soto et al., 2011; Van den Akker et al., 2014).

Outro elemento digno de nota é que alguns aspectos do neuroticismo (instabilidade emocional) parecem diferir entre os gêneros (Soto, 2015; Soto et al., 2011; Van den Akker et al., 2014). Meninos e meninas mostram graus semelhantes de ansiedade e tristeza ao longo da infância. Todavia, ao final dessa etapa e início da adolescência são as meninas que se tornam cada vez mais propensas a apresentar emoções negativas. Essa é uma diferença substancial no desenvolvimento da personalidade que é ligada ao gênero. Ela se desdobra a partir do final da adolescência e persiste na idade adulta (Soto, 2015; Soto & Tackett, 2015).

Diante do exposto acima, pode-se perceber que a infância e adolescência são períodos importantes para o desenvolvimento da personalidade. Entretanto, ainda são necessários mais estudos sobre a primeira década de vida. Seria importante que os pesquisadores fizessem recortes do desenvolvimento ano a ano para capturar as tendências de mudanças que parecem ser rápidas e curvilíneas (Soto e Tackett, 2015).

Para tais estudos futuros é preciso de instrumentos de medidas para a compreensão da personalidade na infância. E nesse sentido esse trabalho foi confeccionado. A pesquisa consiste na construção de um instrumento baseado em vinhetas para medir os traços de personalidade na infância.

2.2 Avaliação da Personalidade na Infância

A avaliação de traços de personalidade teve início com as tentativas de se criar medidas para mensuração do temperamento. Neste trabalho se convencionou que traços de personalidade e de temperamento podem ser entendidos como um único construto. Isso é feito, levando em conta as diferenças, as especificidades e complexidades da estrutura hierárquica dos modelos tanto de personalidade quanto de temperamento (Shiner & DeYoung, 2013).

Por mais que a literatura aponte que o modelo dos CGF pode ser encontrado na infância, é importante destacar que os comportamentos observados em adultos são diferentes daqueles presentes em crianças. Isso é devido, principalmente, aos processos de desenvolvimento (Möttus et al., 2019; Tackett et al., 2012).

As estratégias mais utilizadas para medir os traços de personalidade são os questionários respondidos pelos pais, as observações naturalistas e as tarefas de laboratório com o foco no comportamento das crianças (Goldsmith & Gagne, 2012). No decorrer desse tópico serão abordados aspectos como os desafios para medir personalidade na infância e a escassez de instrumentos para essa finalidade.

O primeiro desafio é o uso de testes desenvolvidos para adultos no público infantil. Pode-se dizer que esses instrumentos são elaborados em uma linguagem pouco adequada para esse público-alvo. É importante lembrar que a criança está em desenvolvimento quanto à sua capacidade de compreensão. Assim, fica mais difícil para ela responder a itens complexos (Herzhoff et al., 2017). Diante disso, ao medir personalidade na infância, é preciso construir itens que sejam capazes de capturar comportamentos mais explícitos e visíveis no dia a dia da criança. Portanto, o instrumento precisa ser adaptado e contextualizado para os diversos ambientes do universo infantil, tais como: escola, família e lazer (Shiner & DeYoung, 2013).

Outro ponto negativo de usar instrumentos construídos para adultos é que eles têm muitos itens. Isso pode interferir na avaliação das crianças. Para o público infantil, foi constatado que instrumentos longos tendem a causar cansaço e desmotivação. Isso acontece devido à limitada capacidade atencional e à maturação das funções executivas. Dessas, pode-se destacar os aspectos relacionados à memória de trabalho (De Pauw, 2017).

O segundo desafio para a avaliação de crianças mais novas é relacionado ao formato de autorrelato. Isso requer capacidade de leitura fluente e de compreensão de texto (Mackiewicz & Ciecuch, 2016). Esses fatores podem limitar a avaliação abaixo dos dez anos, quando tais habilidades ainda não costumam estar automatizadas. Nesse caso, os instrumentos de autorrelato são utilizados para a avaliação de crianças maiores.

O terceiro desafio é a coleta de dados por meio de pessoas que convivem com a criança, a estratégia do heterorrelato. Questionários preenchidos por pais ou professores têm limitações relacionadas à expectativa desses quanto ao comportamento das crianças. Além disso, a relação com a criança também pode influenciar no relato. Isso acontece, por exemplo, devido à intensidade e frequência de convivência com os garotos e garotas, o quanto os adultos de referência convivem com as crianças e qual é a qualidade desta convivência e, ainda, o formato e o contexto, se os adultos estão com estas crianças só em momentos de lazer ou em situações

de realizar as tarefas escolares. Tudo isso vai impactar a forma como os adultos interagem com a criança e o que eles observam nas mesmas. É importante também considerar os papéis dos pais e professores no decorrer do desenvolvimento humano, são exemplos de comportamentos e fontes de vínculos com as crianças e isso terá também influência no momento que forem avaliar esta criança. (Shiner, 2015).

Vale ressaltar que algumas características, como as emoções desagradáveis - por exemplo, ansiedade e frustração - não são tão facilmente observadas por meio do comportamento da criança. Isso dificultaria uma percepção mais apurada pelos possíveis observadores. Pode-se dizer que isso acontece porque essas são características internalizantes. Tal situação ocorre, por exemplo, com a medida de neuroticismo na infância (Mansur-Alves, Flores-Mendoza & Abad, 2010). Tais desafios podem explicar as limitações apresentadas pelos instrumentos de medida.

Uma outra forma de avaliação comumente utilizada é a observação em laboratórios (Tackett et al., 2016). Essa pode apresentar vantagens, pois se utiliza da observação direta do comportamento das crianças. No entanto, ela também apresenta problemas. O desafio desse método está relacionado à coleta e à codificação dos resultados, já que consiste em uma proposta qualitativa de acesso à personalidade, que pode ser influenciada por vieses pessoais dos avaliadores e pela inacessibilidade de alguns aspectos internos, por exemplo, emoções e pensamentos – que fundamentam a expressão de comportamentos. Os observadores, mesmo estando em ambiente de laboratório, podem dar focos diferentes para os comportamentos a serem avaliados. Por exemplo, existe a possibilidade de direcionarem sua atenção para comportamentos externalizantes, que são mais fáceis de capturar – já que a criança com estas atitudes expressa com mais nitidez o que sente e pensa, às vezes sendo mais agressiva, reativa e até mesmo desobediente. Tais comportamentos se sobrepõem aos demais, assim, existe a tendência de os observadores direcionarem o foco da avaliação para estes comportamentos, em

detrimento de outros igualmente importantes de serem avaliados. Além disso, se não existem instrumentos anteriores para comparação com a observação, a medida da personalidade pode ficar comprometida por depender exclusivamente do viés do observador.

Outro aspecto a ser considerado é o viés de resposta, a desejabilidade social e aquiescência. O primeiro refere-se ao quanto a criança responde aos itens tendo como referência atender a expectativa do avaliador, como se tivesse uma resposta certa, preocupando-se com o que ele vai pensar dela. Já o segundo refere-se à probabilidade de a criança se manter em uma única resposta, mesmo quando o item for alternado (Navarro-González et al. 2016). Quando esses vieses de respostas não são controlados, pode haver impacto na estrutura fatorial encontrada em instrumento de autorrelato. Como, por exemplo, alterações no número de fatores encontrados, também diferenças na magnitude das cargas fatoriais e impactar nos índices de fidedignidade (Soto et al., 2008).

Para sanar esses obstáculos os estudos, ainda que poucos, tendem a apresentar instrumentos que combinem imagens e textos (Maćkiewicz & Ciecuch, 2016). Além disso, encontram-se métodos como as entrevistas semiestruturadas ou o uso de pequenas histórias com cenários próximos à realidade da criança (Measelle et al., 2005). O uso de recursos com tais estratégias constitui possíveis soluções para esse desafio. Todavia, tais soluções são limitadas pela falta de estudos com boa qualidade metodológica voltados para essa faixa etária.

Para justificar e confirmar a necessidade da construção do instrumento de vinhetas levantou-se na literatura instrumentos existentes para avaliação dos cinco grandes fatores na infância e adolescência. O objetivo foi não somente realizar um mapeamento sobre a quantidade de instrumentos para avaliação da personalidade infanto-juvenil existentes, mas também descrever algumas de suas características metodológicas, tais como: tipo de respondente, idade das crianças, formato do instrumento, quantidade de itens, tipo de escala e ainda dados psicométricos essenciais para que o instrumento tenha validade e confiabilidade (De Pauw,

2017). Abaixo apresenta-se um resumo de tais características dos instrumentos encontrados para as idades que compõem o público alvo deste trabalho.

O *Big Five Inventory (BFI)* foi construído para a faixa etária 10 anos ou mais. Contém 44 itens e a escala Likert é de 5 pontos. O formato é composto por duas fases: uma de autorrelato e outra de heterorrelato. Esse foi o único instrumento que controlou o viés de resposta quanto à aquiescência, tendência de concordar com os itens independentes do seu conteúdo. Quando isso foi feito, conseguiu-se então a confirmação do modelo dos CGF. Quanto à confiabilidade para as crianças de 10 anos, os traços de abertura e de extroversão ficaram na faixa moderada. Nos demais traços ela foi forte. O trabalho aqui apresentado tem uma amplitude maior de faixa etária. Consideramos enfocar as idades de 6 a 10 anos (John & Srivastava, 1999).

O Inventário NEO apresenta formato de auto e heterorrelato. É verbal e contém 60 a 240 itens. Ele pode ser utilizado na faixa etária de 9 anos ou mais. Sua escala Likert é composta de 5 pontos. Quanto à confiabilidade, ele se coloca nas faixas moderada a forte para todos os traços. Esse é mais um instrumento que confirma o modelo dos CGF (Costa & McCrae, 1992). No entanto, também não engloba crianças mais novas. Os instrumentos para crianças maiores, a partir de 9 anos, parecem se aproximar mais daqueles construídos para os adultos.

O *Five-Factor Personality Inventory-Children (FFPI-C)* possui a mesma lacuna quanto à faixa etária: ele tem como público alvo só as crianças maiores de 9 anos. Apresenta o formato de autorrelato. Também é verbal e foi elaborado para a faixa etária de 9 a 18 anos. Ele possui 75 itens e escolha forçada de 2 pontos. Quanto à confiabilidade apresentou dados fortes. No entanto, só foi verificada para os traços de extroversão e conscienciosidade. Ele é um instrumento que parece confirmar o modelo dos CGF para a faixa etária que se propõe a medir, mas não avalia crianças de 6, 7 e 8 anos que são o foco do trabalho aqui apresentado (McGhee, Ehrler, & Buckhalt, 2007).

O *Inventory of Children 's Individual Differences (ICID)* tem o formato de heterorrelato verbal e conta com 144 itens. Ele contempla a faixa etária de 3 a 13 anos. Apresenta a escala do tipo Likert de 7 pontos. Para todos os traços a confiabilidade do instrumento foi forte. Esse instrumento também corrobora com o modelo dos CGF. No entanto, a maioria dos estudos sobre esse instrumento utiliza só do heterorrelato. Isso é feito até mesmo para a faixa etária maior que teria condições de fazer um instrumento de autorrelato. É por essa razão que é importante lembrar que, quando só informantes avaliam a personalidade na infância, temos limitações. Essas estão relacionadas principalmente com as características mais internalizantes. Elas são mais difíceis de observar via comportamento (Halverson et al., 2003).

O *Hierarchical Personality Inventory for Children (HiPIC)* tem o formato de heterorrelato e é verbal. Contempla uma faixa etária de 5 a 14 anos. Ele possui 144 itens. A escala Likert contém 5 pontos. Quanto à confiabilidade esse instrumento apresentou-se nas faixas moderada a forte para todos os traços de personalidade. Ele também confirma o modelo dos CGF. Percebe-se que esse instrumento tem características importantes para avaliar as crianças com idades do foco deste trabalho. Mas o uso de heterorrelato para as crianças maiores pode ser um limitador. Isso se dá porque as maiores seriam capazes de se auto avaliarem. Assim, perde-se uma quantidade de informações que poderia ser relevante, pois sabe-se que só informantes não capturam todas as características da criança, principalmente aquelas internalizantes (Mervielde & De Fruyt, 1999).

O M5-OS, a sigla não é especificada no artigo de referência, mas parece referenciar como a Medida dos 5 traços em Pré-Escolares, tem o formato de heterorrelato e é verbal. Foi construído para crianças de 1 a 6 anos. A escala Likert é constituída por 5 pontos. Ele contém 35 itens. A confiabilidade para o fator abertura foi fraca. Todavia nos demais traços a confiabilidade foi forte. Assim foi possível confirmar os demais traços presentes no modelo dos

CGF. Esse instrumento é para crianças mais novas, sendo a idade de 6 anos a única comum a esse estudo (Grist & McCord, 2010).

O *Big-Five Questionnaire for Children (BFQ-C)* foi construído para a faixa etária de 8 a 13 anos. Possui um formato de auto e heterorrelato com conteúdo verbal. É composto por 65 itens. A escala Likert é de 5 pontos. Quanto à confiabilidade do instrumento, todos os traços apresentaram medidas fortemente confiáveis. Ele também reforça a viabilidade do modelo do CGF para essa população (Barbaranelli, Caprara, Rabasca & Pastorelli, 2003).

O *Flemish Big-Five Bipolar Rating Scales (B5BBS-25)* apresenta um formato de heterorrelato verbal. Possui 25 itens. A escala do tipo Likert conta com 9 pontos. Abrange a faixa etária de 4 a 12 anos. Quando examinado em relação ao modelo dos CGF, não foi possível capturar o traço abertura, ou seja, não se confirma a presença desse traço para estas idades. Então, para ajustar os dados ao modelo foi preciso retirar os itens que se propunham a medir esse fator (Mervielde, 1992).

A Escala de adjetivos tem o formato de heterorrelato e é verbal. Conta com 44 itens. Pode ser usada na faixa etária de 6 a 12 anos. Quanto à confiabilidade do instrumento, ela se apresenta de moderada a forte para todos os cinco traços. Assim pode-se concluir que o instrumento confirma o modelo do CGF para a faixa etária proposta (Digman, 1986).

O *Common-Language California Child Q-Set (CCQ)* tem um formato de heterorrelato e é verbal. Avalia uma longa faixa etária de 1 a 20 anos, o que, em si, já pode ser considerado um desafio. São 100 itens com uma escala Likert de 9 pontos. Quanto à confiabilidade, para a faixa etária de 6 a 8 anos, ela foi diversa. Tais resultados trazem uma instabilidade para o instrumento. Apesar disso, ele confirma o modelo dos CGF. Alguns estudos com esse instrumento trazem a possibilidade de um sexto fator. Porém, isso precisa ser ainda melhor investigado. Esse aprofundamento se justifica, pois na fundamentação conceitual e de estrutura dos estudos de personalidade, há a possibilidade de esse sexto fator ser associado à extroversão.

Assim ele não constituiria um distinto dos outros como foi proposto (Block & Block, 1980; Soto & John, 2014).

O *Ten-item Personality Inventory* tem as formas de auto e hétero relato verbal para crianças de 7 anos ou mais. Ele é constituído de 10 itens com escala do tipo Likert de 7 pontos. Quanto à confiabilidade do instrumento, os escores foram moderados a fracos para todos os traços (Gosling, Rentfrow, & Swann, 2003). Tal resultado de confiabilidade pode ter sofrido o impacto do número de itens do instrumento, pois como aponta a literatura, poucos itens podem trazer tais resultados (Pasquali, 1998).

O *Pictorial Personality Traits Questionnaire for Children* (PPTQ-C) tem o formato de autorrelato com características verbais e não verbais. Ele é constituído por 15 itens e se destina à faixa etária de 6 a 13 anos. Ele se utiliza de uma escala tipo Likert. Essa é composta por 3 pontos para as crianças mais novas e de 5 para as mais velhas. Quanto à confiabilidade do instrumento para as crianças mais novas, apenas o fator abertura foi considerado como apresentando um escore de moderado a fraco. Já para os demais traços, os pesquisadores consideraram a confiabilidade do instrumento como moderada. Para as crianças mais velhas, todos os traços apresentam confiabilidade moderada (Mackiewicz & Ciecuch, 2016). A partir dos estudos realizados com esse instrumento, foi possível confirmar o modelo do CGF para personalidade na infância. No entanto, deve-se lembrar que existe o desafio de capturar as características que compõem o traço de abertura. Portanto, a pesquisa feita para a elaboração desse instrumento é de grande relevância para esse trabalho. Isso se dá pois ele aponta novas possibilidades de medir personalidade na infância tendo como apoio o uso de imagens (Mackiewicz & Ciecuch, 2016).

O *Berkeley Puppet Interview* (BPI) possui 41 itens. Apresenta um formato de autorrelato verbal. Isso é feito com uso de histórias e fantoches. A escala do tipo Likert consiste em 7 pontos, codificados por avaliadores a partir da resposta livre das crianças. Pode ser aplicado

em crianças de 5 a 7 anos. Quanto à confiabilidade do instrumento, para todos os traços, os resultados apontam para moderado a forte. É o instrumento, juntamente com o PPTQ-C, que mais se aproxima do objetivo proposto para esta pesquisa e que possui algumas características de instrumento com vinhetas. Isso confirma o que já foi encontrado na literatura: recursos mais acessíveis às crianças quanto à linguagem, ao formato e ao uso de recursos lúdicos, tendem a capturar com mais confiança os traços de personalidade na infância. Além disso, ressalta-se que o referencial teórico deste instrumento confirma o modelo dos CGF (Measelle, Ablow, John, Cowan & Cowan, 2005).

Com base na literatura consultada foi possível concluir, de forma geral, que a maior parte dos instrumentos existentes é para grupo etário de 10 a 12 anos. Já para a faixa etária de 6 a 9 anos encontrou-se dez instrumentos. Considerando aqueles instrumentos feitos para o relato da própria criança, 7 deles são de autorrelato, há poucos questionários que apresentam características que levam em conta o nível desenvolvimental do respondente, como o PPTQ-C e o BPI. No entanto, eles não utilizam o recurso das vinhetas, o que é proposto nesse trabalho. É escassa a existência de ferramentas divertidas e, ao mesmo tempo, bem embasadas teoricamente para medir personalidade em crianças com idades entre 6 a 10 anos, faixa etária que constitui a população-alvo dessa pesquisa. O instrumento que será criado contará com características mais compatíveis com essa fase do desenvolvimento. Adotando aspectos mais acessíveis e lúdicos. É necessário que seja formulada uma avaliação mais diversificada. Essa deve ter em vista as características específicas de cada faixa etária. Os instrumentos já existentes foram referências e pontos de partida para a criação desse novo modelo de medida.

Então, sugere-se que esse instrumento seja mais uma ferramenta dentre as várias formas de se avaliar a personalidade na infância. Dentre os recursos disponíveis para essa avaliação tem-se: entrevistas com a própria criança e os seus cuidadores; observações de profissionais com roteiros mais estruturados; a possibilidade de eliciar autorrelatos, juntamente com

instrumentos não verbais e vinhetas. É com esse último recurso que se propõe o trabalho feito nesta dissertação.

As vinhetas de ancoragem são textos curtos que descrevem pessoas ou personagens hipotéticos que manifestam o traço de interesse. No caso deste trabalho, os cinco grandes traços de personalidade. A criança é convidada a avaliar o comportamento, pensamento e emoção do personagem hipotético. Para isso, ela se utilizará dos mesmos critérios com os quais elas se avaliaram. (Vonkova et al., 2016). As vinhetas possibilitam à criança basear as respostas sobre seus pensamentos, suas emoções e seus comportamentos tendo como um referencial um conteúdo próximo ao seu cotidiano. Além de as vinhetas apresentarem personagens e experiências que geram interesse nessa fase do desenvolvimento, elas ainda aproximam a criança do conteúdo dos itens. O uso de temas como: escola, parque de diversão, festas de aniversários, brincadeiras e outras experiências de vida faz com que o conteúdo do instrumento se torne interessante e lúdico para as crianças. Nesse caso, as respostas se aproximam de uma autoavaliação, durante a qual a criança tem a oportunidade de pensar sobre si mesma e de realizar um exercício de autoconhecimento (Abrahams et al., 2019).

Pretende-se suprir uma lacuna existente no processo de avaliação da personalidade com o uso de vinhetas. Essa estratégia é uma possível solução quanto aos seguintes desafios: o entendimento dos itens, a dificuldade de leitura e a fonte do respondente. As vinhetas de ancoragem possibilitam aos respondentes ter acesso a um cenário, ou a uma história hipotética, como apoio para as suas respostas. Fazendo assim com que elas sejam baseadas nos próprios pensamentos, emoções e comportamentos. Essa técnica permitiria que as respostas se aproximassem das experiências vividas pelo avaliando (Abrahams et al., 2019).

Dessa forma, os itens são compostos por vinhetas e administrados por um aplicativo que realiza a leitura das histórias. As crianças deverão responder após ouvirem o conteúdo dos itens.

Trata-se de um instrumento, portanto, mais atrativo para as crianças. Assim se intenciona obter maior engajamento no processo de avaliação (Measelle et al., 2005; Resende,2019;)

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Desenvolver um instrumento em formato de vinhetas para avaliação da personalidade em crianças de 6 a 10 anos, baseado no modelo dos cinco grandes fatores, e levantar suas propriedades psicométricas.

3.2 Objetivos Específicos

- 1) Realizar uma revisão da literatura para levantar quais são os traços e facetas mais recorrentes na avaliação da personalidade na infância.
- 2) Elaborar os itens do instrumento, tendo como referência os estudos atuais da personalidade, segundo o modelo dos cinco grandes fatores.
- 3) Realizar um estudo de inteligibilidade/familiaridade dos itens com público-alvo.
- 4) Realizar análise de especialistas e levantar os índices de concordância entre juízes para os quesitos de adequação do tamanho da vinheta, conteúdo semântico e conceitual, bem como a dimensão/faceta de cada item;
- 5) Realizar o estudo piloto com as modificações realizadas após a análise dos juízes;
- 6) Investigar a estrutura interna do instrumento, por meio de análises fatoriais, e levantar indicadores de confiabilidade por meio da análise da consistência interna.
- 7) Investigar a associação com outros instrumentos validados para a população-alvo e com outras variáveis associadas ao construto.

4 MÉTODOS E RESULTADOS

O presente estudo faz parte de um projeto de pesquisa maior intitulado “Construção, Adaptação Transcultural, Validação e Normatização de Questionários de Características Socioemocionais e de Personalidade para Crianças”, desenvolvido pelo Laboratório de Avaliação e Intervenção na Saúde (LAVIS/UFMG), coordenado pela Profa. Dra. Marcela Mansur Alves. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com parecer de número CAAE 14098919.7.0000.5149.

O trabalho foi dividido em 4 estudos, que serão descritos a seguir em seus métodos e resultados. Os estudos são:

- Estudo 1: Desenvolvimento do instrumento de vinhetas para avaliação da personalidade em crianças
- Estudo 2: Evidências de validade do instrumento baseadas na análise de conteúdo
- Estudo 3: Evidências de validade baseadas na análise de estrutura interna e confiabilidade
- Estudo 4 - Evidências de validade baseadas nas relações com variáveis externas;

A discussão será feita ao final da apresentação dos quatro estudos e vai abordar os resultados obtidos em todos eles de forma integrada.

4.1 Estudo 1: Desenvolvimento do Instrumento de Vinhetas

O Estudo 1 teve como objetivo realizar a construção dos itens do instrumento de vinhetas, partindo, inicialmente, de uma revisão da literatura realizada para o levantamento dos principais traços e facetas utilizados na avaliação da personalidade na infância. Para melhor organização, o método do estudo 1 foi dividido em duas etapas, a primeira uma revisão da literatura e a segunda a construção dos itens, personagens e formato do instrumento. Após a apresentação da metodologia serão descritos os resultados das duas etapas em conjunto.

4.1.1 Método do estudo 1

4.1.1.1 Etapa 1: Revisão da literatura

Para elaboração do instrumento de vinhetas, uma revisão da literatura foi realizada para se ter melhor compreensão e clareza acerca da conceituação dos traços de personalidade e de seu desenvolvimento na infância, bem como da possibilidade de medi-la. A busca por artigos foi realizada nas bases eletrônicas de dados PubMed, Scielo e ScienceDirect. Na base PubMed foram utilizados os seguintes descritores: (((("children" [MeSH Terms]) OR "child" [Text Word]) OR "preschool" [Text Word]) AND "big five" [Text Word]) OR "five factors" [Text Word]) AND "interview" [Text Word]. Na base Scielo, foram utilizadas como chaves de busca: "avaliação", "personalidade" e "crianças". Na base Science Direct, as chaves de busca foram: "*five factors*", "*children*" e "*personality*". Não foram utilizados filtros por período de publicação, de modo que foram aceitos artigos de quaisquer anos. Foram excluídos os estudos sobre avaliação da personalidade em indivíduos de faixas etárias que não a infância ou que utilizavam técnicas projetivas para avaliação da personalidade.

4.1.1.2 Etapa 2: Construção dos itens, personagens e formato do instrumento

No processo de criação dos itens, foram realizadas reuniões da equipe de pesquisa e elaboradas vinhetas, ou seja, pequenas histórias, que expressam o conteúdo dos traços e suas facetas de maneira compreensível para as crianças. Na construção das vinhetas, foram

considerados os apontamentos da revisão da literatura quanto aos traços e facetas; o entendimento dos aspectos do desenvolvimento cognitivo das crianças e a necessidade de um formato mais adequado para a avaliação da personalidade na infância. O conteúdo das histórias garantiu contextos, cenários e enredos próximos à realidade da vida das crianças, como, por exemplo, parques, escolas, brincadeiras, amigos e outros. Nas reuniões de equipe outras discussões e decisões foram tomadas quanto ao formato do instrumento como, o número de vinhetas, construção da escala Likert e como seriam elaborados os personagens (nomes e características).

4.1.2 Resultados

Durante a etapa de revisão da literatura, foram encontrados 177 artigos, dos quais 17 foram selecionados através do título e do resumo para serem lidos na íntegra. Destes 17 artigos, 6 foram considerados relevantes. A Tabela 2 expõe os resultados das facetas encontradas nos artigos.

Diante dos apontamentos teóricos presentes na introdução desse trabalho e de acordo com a revisão de literatura realizada, chegou-se à conclusão de que é possível identificar os cinco traços de personalidade no decorrer do desenvolvimento infantil e mensurá-los a partir de técnicas variadas. Nota-se, também, que as facetas na infância não são tão específicas e bem determinadas como nos adultos. Dessa forma, os estudos encontrados foram utilizados para definir quais facetas seriam consideradas para guiar a construção dos itens do instrumento. De acordo com os resultados, foram escolhidas as facetas apresentadas no Quadro 3.

Tabela 2. Facetas incluídas em cada instrumento, a partir da revisão de literatura

| Autores | Ano | Neuroticismo | Extroversão | Abertura | Amabilidade | Conscienciosidade |
|--|------------|---|---|---|---|---|
| Shiner & Caspi | 2003 | Ansiedade; Irritabilidade | Inibição social/Timidez (-); Sociabilidade; Dominância; Energia/Nível de atividade | Não possui | Antagonismo (-); Tendências pró-sociais | |
| Barbaraneli, Caprara, Rabasca & Pastorelli | 2003 | Ansiedade; Depressão; Raiva; Descontentamento | Atividade; Entusiasmo; Assertividade; Autoconfiança | Intelecto; Fantasia/Criatividade | Preocupação com os outros; Sensibilidade | Ordem; Confiabilidade; Precisão; Responsabilidade |
| Measelle, John, Ablow, Cowan, & Cowan | 2005 | Não possui | Não possui | Não possui | Não possui | Não possui |
| Edmonds, Goldberg, Hampson, & Barckley | 2013 | Insegurança | Nível de atividade; Sociabilidade | Imaginação; Resiliência | Assertividade; Antagonismo | Educação; Cuidado; Perseverança; Impulsividade/hiperatividade |
| Hopkinson, Watt & Roodenburg | 2014 | Ansiedade; Autoconfiança | Energia; expressividade; timidez; otimismo | Criatividade; curiosidade; Intelecto | Complacência; altruísmo; dominância; irritabilidade; egocentrismo | Ordem; perseverança; motivação para o sucesso; concentração |
| Maćkiewicz & Ciecuch | 2016 | Não possui | Não possui | Não possui | Não possui | Não possui |

Nota: (-) indica relação negativa com o traço

Quadro 3. Facetas escolhidas para construção das vinhetas

| Traço | Facetas escolhidas | Definição das facetas |
|-------------------|-----------------------------|---|
| Extroversão | Iniciativa Social | Disposição para iniciar uma aproximação e conversar com outra criança |
| | Gregarismo | Disposição para estar e se relacionar com outras pessoas |
| | Dominância | Tendência a liderar e influenciar um grupo |
| | Energia | Tendência à atividade, vigor e necessidade de movimento |
| | Emoções Positivas | Tendência a experimentar emoções positivas, como alegria e amor |
| Neuroticismo | Ansiedade | Tendência a sentir apreensão, medo e preocupação |
| | Emoções Negativas | Disposição para sentir emoções negativas, como tristeza, desesperança e culpa |
| | Vulnerabilidade ao Estresse | Tendência a maior fragilidade diante de adversidades e mudanças da vida |
| | Vergonha | Tendência a sentir constrangimento diante de novas pessoas e situações |
| | Irritabilidade | Tendência a experimentar a raiva quando contrariado ou diante de situações de frustração |
| Conscienciosidade | Planejamento | Tendência a realizar tarefas seguindo um passo a passo, com princípio, meio e fim |
| | Persistência | Disposição para começar uma tarefa e persistir nela até o fim, mesmo que diante das dificuldades ou esforço |
| | Foco | Tendência à regulação da atenção |
| | Organização | Disposição para ordenar tarefas, atividades ou situações |
| | Responsabilidade | Tendência a seguir regras e normas sociais |
| Amabilidade | Empatia | Tendência a colocar-se no lugar do outro |
| | Confiança | Disposição para acreditar nos outros como pessoas honestas e bem-intencionadas |
| | Cooperação | Tendência à colaboração, a ajudar e contribuir com os outros |
| | Respeito | Tendência a tratar outra pessoa com consideração, obediência e reverência |
| | Gentileza | Tendência à cordialidade e cortesia com o outro |
| Abertura ao novo | Curiosidade. | Tendência a fazer perguntas, buscar respostas e a um senso de investigação |
| | Imaginação | Tendência para criação de novas ideias |

Após a definição das facetas e a partir dos referenciais teóricos obtidos na revisão da literatura, a equipe de pesquisa desenvolveu a primeira versão dos itens do instrumento de vinhetas.

Decidiu-se que o instrumento de vinhetas seria no formato de lápis e papel, ao menos nesse momento inicial. Foram elaborados 44 itens (ou vinhetas) que retratam situações do cotidiano de crianças, sendo quatro itens para a Abertura e dez itens para cada um dos demais traços. Todas as vinhetas terminam com a pergunta “e você?”, pedindo que a criança aponte o quanto ela identifica em si mesma o traço ali representado. Um exemplo por fator da primeira versão das vinhetas é apresentado no Quadro 4.

Quadro 4. Exemplos das primeiras versões das vinhetas elaboradas

| Traço | Exemplo de vinheta |
|-------------|--|
| Abertura | Nas férias as crianças viajam para conhecer lugares diferentes. Quanto maior o Abe, mais ele quer saber sobre o novo lugar. Quanto menor o Abe, menos ele se interessa pelo novo lugar, afinal ele está só de passagem e logo vai embora. E você? Tem vontade de conhecer sobre o lugar ou não tem tanta vontade de conhecer sobre o lugar? |
| Amabilidade | Uma criança nova na sala dos Amu mudou de escola e sente falta da escola antiga. Ela chora quase todos os dias, apesar de já estar na nova escola há três meses. Quanto maior o Amu, mais ele tenta consolar seu colega, pensando como se sentiria no lugar dele. Quanto menor o Amu, apesar de não gostar de ver o colega triste, mais ele acha que ele está exagerando um pouco, pois a escola é bacana, e não o consola sempre. E você? Tenta sempre ajudar os colegas que choram ou nem sempre tenta ajudar os colegas que choram? |
| Extroversão | Os Exs foram convidados para uma festa de aniversário. Ao chegarem lá tinham muitas crianças brincando. Quanto maior o Ex, mais rápido ele se enturma, se aproxima das outras crianças e se diverte muito com todo o grupo. Quanto menor o Ex menos ele consegue se enturmar, não brinca muito com o grupo, e prefere ficar sozinho na área de lazer fazendo um desenho. E você? Em festas se junta logo aos seus colegas ou prefere ficar mais sozinho? |

| | |
|-------------------|--|
| Conscienciosidade | <p>Na hora da tarefa de casa é preciso atenção para realizar os exercícios de forma correta e terminar os deveres. Os Cens têm muitos deveres de casa, e se não prestam atenção na hora de fazer, cometem erros e demoram para terminar. Quanto maior o Cen, mais ele consegue se concentrar e prestar atenção nos exercícios, e então ele consegue terminar rápido e cometer poucos erros. Quanto menor o Cen, menos ele se concentra para realizar os exercícios de casa, e acaba demorando para fazer o dever e cometendo mais erros. E você? Se concentra bastante nas atividades e consegue terminar rápido ou você não se concentra muito e demora para terminar?</p> |
| Neuroticismo | <p>No aniversário dos Neus, seus pais resolveram levá-los no parque de diversões. Lá, havia uma roda gigante nova que tinha sido construída a pouco tempo. Os Neus resolveram subir nela. Quanto maior o Neu, mais medo ele sentiu e mais se preocupou, imaginando se a roda gigante tinha sido bem-feita, se era seguro e se ele poderia cair de lá de cima, ficando com muito medo, desistindo de subir. Quanto menor o Neu, menos ele se preocupou e pensou em coisas assim, apesar de ter um pouquinho de medo, subindo na roda gigante. E você? Em situações que te dão medo, você se preocupa muito e às vezes desiste de fazer algo ou você não se preocupa muito e geralmente não desiste?</p> |

As imagens dos personagens, apresentadas na Figura 1, que representam cada um dos Cinco Grandes Fatores, foram desenvolvidas a fim de facilitar o engajamento e compreensão dos itens pelas crianças, bem como possibilitar o uso de estratégias lúdicas, como desenhos e inserir recursos não verbais no instrumento. Os personagens são: Neu (para Neuroticismo), Ex (para Extroversão), Amu (para Amabilidade), Abe (Abertura a Experiências), Cen (Conscienciosidade). As ilustrações dos personagens foram criadas por um profissional da área do design gráfico inspirado pela leitura do conceito de cada traço. Já os nomes dos personagens foram criados logo após os desenhos ficarem prontos. Também foram relacionados ao nome de cada traço e ao visual de cada personagem criado.

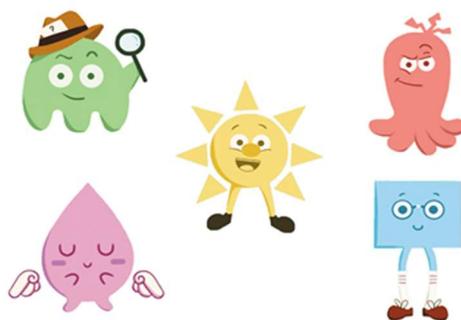


Figura 1. Personagens utilizados no instrumento

Nesse sentido, os personagens também foram utilizados para dar suporte à escala *likert* de cinco pontos. Isso foi feito a partir da apresentação dos personagens em tamanhos diferentes, como referência para o quanto a criança tem aquele traço a partir do conteúdo da história apresentada. Um exemplo dessa escala é apresentado na Figura 2.

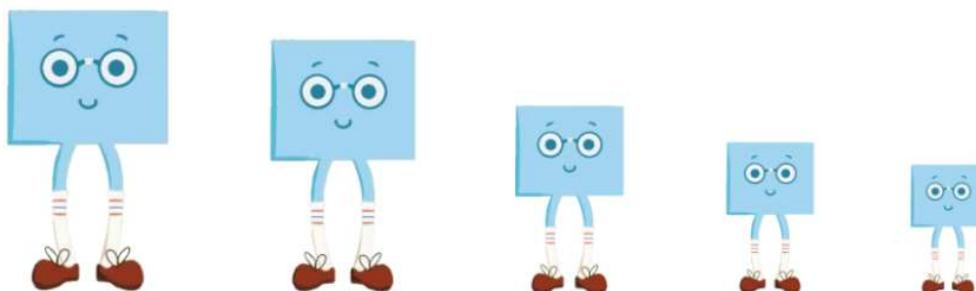


Figura 2. Exemplo de escala likert para itens de Conscienciosidade (primeira versão)

4.2 Estudo 2: Evidências de Validade Baseadas na Análise de Conteúdo

O Estudo 2 teve como objetivo realizar a análise de inteligibilidade/familiaridade dos itens com público-alvo. E ainda, levantar os índices de concordância entre juízes para os quesitos de adequação do tamanho da vinheta, conteúdo semântico e conceitual, bem como a dimensão/faceta de cada item. O método foi dividido em três etapas: a primeira composta pela verificação de inteligibilidade do instrumento com o público-alvo, a segunda etapa, pela análise de juízes, e a terceira, pelo estudo piloto com a população alvo. Os resultados das três etapas serão apresentados em conjunto.

4.2.1 Método do estudo 2

4.2.1.1 Etapa 1: Verificação de inteligibilidade do instrumento com o público-alvo

O estudo de inteligibilidade teve como objetivo verificar se todos os itens eram compreensíveis para o público-alvo, ou seja, crianças entre 6 e 10 anos de idade, tanto de escola pública quanto privada. A primeira versão do instrumento foi aplicada em 16 crianças, sendo 03 crianças de 06 anos, 03 crianças de 07 anos, 05 crianças de 08 anos, 02 crianças de 09 anos, e 03 crianças de 10 anos. A princípio, os personagens e seus nomes foram apresentados às crianças, e, então, foi perguntado a elas o que achavam deles. A maioria das crianças demonstrou interesse pelos personagens e pelo nome que cada um deles recebeu. Em seguida, foram lidas as 44 vinhetas e solicitado às crianças que recontassem cada uma delas e dessem uma nota de 1 a 5 referente ao quanto elas haviam compreendido da história, em que 1 indicaria nenhum entendimento do conteúdo das vinhetas e 5 o entendimento completo. As entrevistas foram ministradas pela mestranda, uma colaboradora da pesquisa e por uma bolsista de iniciação científica do LAVIS/UFMG.

4.2.1.2 Etapa 2: Análise de juízes

Cinco juízes especialistas em avaliação psicológica e desenvolvimento infantil foram convidados a julgar a pertinência conceitual e semântica dos itens da primeira versão do instrumento desenvolvido neste trabalho. Todos os especialistas eram psicólogos com, em média, 12,6 anos de experiência na área de avaliação psicológica e desenvolvimento infantil. Os juízes receberam um e-mail com um formulário para avaliar os itens do instrumento segundo os critérios de adequação semântica/linguística, que diz respeito ao significado das palavras, sentenças e gramática e sua adequação à faixa etária. A adequação do conteúdo, ou seja, o quanto o conteúdo do item, a história e o contexto, se adequa ao momento de desenvolvimento cognitivo e às vivências esperadas para a faixa etária a qual o instrumento se destina. Por fim, os juízes avaliaram o tamanho das histórias/itens, se o tamanho da vinheta é adequado para aquela faixa etária. A versão do instrumento avaliada pode ser vista no Apêndice A.

Buscou-se também, com os especialistas, sugestões acerca da quantidade mais adequada de pontos para a escala de resposta, além de avaliarem a dimensionalidade do item (a qual dimensão o item se refere). Os juízes/especialistas deveriam dar a sua resposta em uma escala tipo *likert* de 3 pontos, sendo 1 insatisfatório, 2, satisfatório, e 3 muito satisfatório. Após a avaliação dos especialistas e com os dados tabulados foram calculados: o Kappa-Fleiss e o Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) (Hernandez-Nieto, 2002).

4.2.1.3 Etapa 3: Estudo piloto com a população-alvo do instrumento

4.2.1.3.1 Método

4.2.1.3.1.1 Participantes

A fim de testar a validade do instrumento de vinhetas, uma coleta piloto foi realizada em uma amostra de 45 crianças, escolhidas por conveniência, entre 6 e 7 anos, com idade média de 6,82 anos (DP = 0,69), de uma escola pública de Belo Horizonte. Como critério de seleção,

crianças com transtornos do neurodesenvolvimento foram excluídas da amostra, uma vez que se pretende trabalhar com crianças típicas.

4.2.1.3.1.2 Instrumentos

Instrumento de vinhetas para avaliação da personalidade: O instrumento de vinhetas é uma medida de autorrelato dos traços de personalidade, para crianças de 6 a 10 anos de idade. As histórias se passam com cinco personagens criados a partir dos cinco grandes fatores. A cada item, os participantes devem responder SIM ou NÃO quanto ao conteúdo da vinheta, se a criança responde SIM refere-se aos níveis mais altos do traço e então é apresentado para ela a régua com quantidades 3, 4 ou 5 de personagens daquele traço. Se a resposta for NÃO, refere-se aos níveis mais baixos dos traços e em seguida é apresentado para a criança a régua com quantidades 1, 2 e 3 de personagens (Figura 3). Foi utilizada, para a coleta piloto, a segunda versão deste instrumento (Apêndice B), que sofreu alterações após considerados os resultados das etapas 1 e 2 do presente estudo, referentes à inteligibilidade dos itens pela população-alvo e à análise dos juízes, respectivamente. Essa versão do instrumento contou com 32 itens, sendo 3 de Abertura, 7 de Amabilidade, 8 de Extroversão, 7 de Conscienciosidade, e 7 de Neuroticismo.

4.2.1.3.1.3 Procedimentos de coleta de dados

Foi realizado contato com uma escola pública de Belo Horizonte. Em seguida, foi feito o convite aos pais e crianças para que participassem da pesquisa. Foram entregues os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (disponibilizado no Apêndice D). Após o consentimento dos pais, iniciou-se a coleta. Antes de iniciar a aplicação, as crianças foram convidadas a assinar o Termo de Assentimento (disponibilizado no Apêndice E). As aplicações ocorreram em um dia de coleta, nas dependências da escola, com um tempo máximo de cerca de 40 minutos para cada aplicação.

4.2.1.3.1.4 Procedimento de análise de dados

Para averiguar a adequação dos itens ao Modelo dos Cinco Fatores, foi realizada uma análise de Análise Fatorial Confirmatória (AFC) bayesiana, recomendada para estudos com amostras pequenas (Muthén & Asparouhov, 2012). A AFC bayesiana foi realizada declarando os itens como ordinais. O ajuste do modelo foi analisado por meio do *Posterior Predictive P-value (PPP)* e a diferença no intervalo de confiança dos valores observados e replicados de χ^2 . Valores de PPP próximos a 0,5 e um intervalo de confiança incluindo valores positivos e negativos e centrados em zero foram considerados aceitáveis (Muthén & Asparouhov, 2012). Todas as AFC bayesianas foram realizadas usando o Mplus versão 7. A consistência interna dos fatores foi avaliada utilizando os indicadores alfa de Cronbach e ômega de McDonald, por meio o programa Jasp. Valores acima de 0,70 foram considerados aceitáveis (Hair et al., 2014).

4.2.2 Resultados

Os resultados das etapas 1, 2 e 3 do estudo 2 serão apresentados na seguinte ordem: estudo de familiaridade/inteligibilidade, análise de juízes e estudo piloto.

A partir dos dados angariados no grupo focal, durante o estudo de familiaridade, foi possível observar que as crianças pareceram compreender bem as histórias. Todos os fatores tiveram compreensões similares. Os personagens foram lembrados e funcionaram como um fator de engajamento. O grande número de itens e o tamanho das histórias foram os desafios. O tempo médio da aplicação foi de aproximadamente uma hora e vinte minutos. Os resultados quantitativos do grupo focal podem ser encontrados na Tabela 5.

Tabela 5. Inteligibilidade dos itens da entrevista

| Item | Média do entendimento |
|------|-----------------------|------|-----------------------|------|-----------------------|------|-----------------------|
| 1 | 4,28 | 12 | 4,27 | 23 | 4,07 | 34 | 4,57 |
| 2 | 4,34 | 13 | 4,57 | 24 | 4,37 | 35 | 4,03 |
| 3 | 4,19 | 14 | 4,57 | 25 | 4,30 | 36 | 4,34 |
| 4 | 4,16 | 15 | 4,38 | 26 | 4,06 | 37 | 4,22 |
| 5 | 4,22 | 16 | 4,53 | 27 | 4,06 | 38 | 4,37 |
| 6 | 4,13 | 17 | 4,23 | 28 | 4,40 | 39 | 4,17 |
| 7 | 4,34 | 18 | 4,56 | 29 | 4,10 | 40 | 4,37 |
| 8 | 4,60 | 19 | 4,27 | 30 | 4,47 | 41 | 4,37 |
| 9 | 4,40 | 20 | 4,22 | 31 | 4,41 | 42 | 4,47 |
| 10 | 4,47 | 21 | 4,28 | 32 | 4,31 | 43 | 4,07 |
| 11 | <u>3,88</u> | 22 | 4,30 | 33 | 4,47 | 44 | 4,41 |

Os resultados positivos acerca da compreensão dos itens pelo público-alvo permitiram o avanço da pesquisa à etapa seguinte, já descrita na seção de métodos deste estudo, de análise de juízes. A partir do processo de análise dos especialistas, foi calculado o CVC para cada item e cada tipo de adequação, semântica, conceitual e de tamanho. O CVC é calculado para verificar a concordância entre os juízes e a avaliação foi feita tomando como ponto de corte um valor de 0,80 (Hernández-Nieto, 2002). Os resultados podem ser vistos na Tabela 6.

Tabela 6. Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) para cada tipo de adequação

| Item | CVC conteúdo | CVC semântico | CVC tamanho | Item | CVC conteúdo | CVC semântico | CVC tamanho |
|------|--------------|---------------|-------------|------|--------------|---------------|-------------|
| 1 | 1 | 0,73 | 0,87 | 23 | 0,93 | 0,93 | 0,73 |
| 2 | 0,8 | 0,87 | 0,87 | 24 | 0,67 | 0,8 | 0,87 |
| 3 | 1 | 0,93 | 0,93 | 25 | 0,87 | 0,87 | 0,87 |
| 4 | 0,93 | 0,8 | 0,93 | 26 | 0,93 | 1 | 1 |
| 5 | 0,87 | 0,73 | 0,67 | 27 | 0,87 | 0,87 | 0,93 |
| 6 | 0,93 | 1 | 1 | 28 | 1 | 0,87 | 0,87 |
| 7 | 0,93 | 1 | 0,93 | 29 | 0,93 | 0,93 | 1 |
| 8 | 0,87 | 0,87 | 0,87 | 30 | 1 | 0,93 | 1 |
| 9 | 0,87 | 0,73 | 0,53 | 31 | 0,93 | 1 | 0,93 |
| 10 | 0,93 | 0,93 | 0,8 | 32 | 1 | 1 | 0,93 |
| 11 | 0,87 | 0,87 | 0,67 | 33 | 0,93 | 1 | 0,93 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 34 | 0,87 | 0,8 | 0,93 |
| 13 | 0,8 | 0,73 | 0,73 | 35 | 0,93 | 1 | 0,93 |
| 14 | 1 | 0,93 | 0,87 | 36 | 0,8 | 0,8 | 0,87 |
| 15 | 0,93 | 1 | 0,87 | 37 | 0,8 | 0,87 | 0,87 |
| 16 | 0,93 | 0,87 | 0,87 | 38 | 1 | 1 | 0,93 |
| 17 | 0,87 | 0,93 | 0,87 | 39 | 1 | 1 | 0,93 |
| 18 | 0,87 | 0,87 | 0,8 | 40 | 1 | 1 | 0,93 |
| 19 | 1 | 0,93 | 1 | 41 | 0,93 | 0,93 | 0,87 |
| 20 | 1 | 1 | 1 | 42 | 1 | 0,93 | 0,93 |
| 21 | 0,87 | 0,93 | 0,87 | 43 | 1 | 0,93 | 0,93 |
| 22 | 0,93 | 0,87 | 1 | 44 | 0,93 | 0,87 | 0,87 |

O índice Kappa de Fleiss (k) é um índice de acordo inter-juízes, ele avalia a porcentagem de casos de concordância para classificar os itens de certas categorias. Para interpretação dos valores de Kappa, utilizou-se os valores de referência de Landis e Koch (1977), sendo 0 concordância pobre, entre 0,0 e 0,20 concordância fraca, entre 0,21 e 0,40 concordância razoável, entre 0,41 e 0,60 concordância moderada, entre 0,61 e 0,80 concordância substancial e entre 0,81 e 1,0 concordância quase perfeita. Os resultados podem ser vistos na Tabela 7. A concordância para as dimensões foi pelo menos razoável, sendo que o menor valor de Kappa foi para o fator Abertura. Por outro lado, a maior concordância observada foi para a dimensão Conscienciosidade.

Tabela 7. Índice de concordância Kappa para as dimensões e facetas

| Dimensões | Kappa | Z | p |
|-------------------|-------|-------|--------|
| Abertura | 0,37 | 7,86 | <0,001 |
| Amabilidade | 0,77 | 16,42 | <0,001 |
| Conscienciosidade | 0,81 | 17,28 | <0,001 |
| Extroversão | 0,62 | 13,07 | <0,001 |
| Neuroticismo | 0,64 | 13,55 | <0,001 |

A partir dos resultados encontrados durante a análise de juízes em relação à inteligibilidade das vinhetas, algumas mudanças foram feitas no instrumento. As alterações realizadas, que vieram a compor posteriormente a segunda versão do instrumento, serão descritas nos parágrafos a seguir.

A primeira mudança feita foi em relação à escala de resposta. A escala Likert de cinco pontos representados por variações no tamanho dos personagens foi adaptada para duas escalas de três pontos. Foi decidido que, ao invés de apenas apresentar a escala de 5 pontos com o personagem referente a traço em tamanhos diferentes, a criança iria:

- 1) Responder “Sim” ou “Não” para a pergunta de cada item.
- 2) A partir da resposta da criança, uma régua de três pontos seria mostrada. Se a criança tiver respondido “Sim”, seria mostrada a régua que indica o polo positivo do traço, com os dois pontos positivos e o ponto intermediário. Seriam pontuados os valores 3, 4 e 5 da Escala Likert a depender da resposta da criança. Já se a criança tiver respondido “Não”, seria mostrada a régua que indica o polo negativo do traço, com dois pontos negativos e o ponto intermediário. Seriam pontuados os valores 3, 2 e 1 da Escala Likert a depender da resposta da criança.

Esta modificação na estrutura da escala do instrumento considerou características desenvolvimentais do público alvo, tendo em vista que a noção de quantidade – o número de personagens a ser assinalado na escala – seria mais compreensível para as crianças do que a discriminação do tamanho do personagem na Escala Likert. Esta observação foi feita pelos avaliadores a partir da aplicação da análise da adequação dos itens com as crianças, já que elas apresentavam dificuldades no entendimento da antiga escala. Ao inserir a referência por quantidade de personagens, a atual escala ficou mais acessível e menos abstrata para a compreensão das crianças. Portanto, a representação por tamanho dos personagens foi adaptada por uma representação em diferentes quantidades (Figura 3).

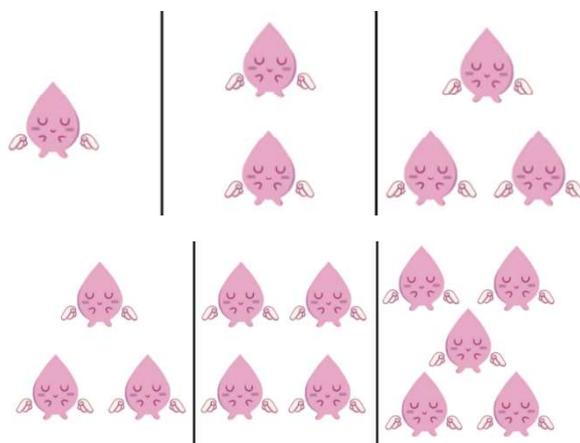


Figura 3. Exemplo das escalas *likert* negativa e positiva para Amabilidade (versão final)

Além disso, de acordo com o apontado pelos juízes, foi feita a exclusão dos itens 7, 9, 11, 15, 17, 18, 23, 28, 29, 34, 36, 37 e 40. Sendo assim, o instrumento que continha 44 itens, passou a ter 32, diminuindo o tempo de aplicação do teste. O parágrafo a seguir contém os motivos de exclusão e as sugestões dos especialistas em relação a esses itens.

Os itens 17 e 28 foram retirados devido à complexidade do conteúdo para a faixa etária, segundo a opinião dos juízes. Os itens 15 e 7 obtiveram um escore de Kappa baixo, então também foram retirados. Os itens 9 e 23 foram excluídos, já que tiveram um Kappa baixo, além de CVC baixo em tamanho e semântica. O item 34 foi retirado devido à inadequação com a nova proposta de escala Likert do instrumento. O conteúdo do item 11 de Conscienciosidade possibilita uma confusão entre obediência e responsabilidade, misturando os dois conceitos, portanto, o item também foi retirado. Uma juíza apontou que as crianças tendem a ficar chateadas com o item 36, devido ao conteúdo dos personagens não serem convidados ao aniversário do colega de classe. Além disso, o item possui baixa especificidade e muitos elementos que podem confundir as crianças. Portanto, o item 36 foi excluído do instrumento.

Optou-se por manter o item 19 sem alterações, mesmo com Kappa baixo (Kappa = 0,31), uma vez que no estudo de inteligibilidade e compreensão por parte das crianças aconteceu conforme o esperado.

Ainda seguindo as orientações dos juízes, algumas alterações nas histórias dos itens 5, 10, 14, 20, 21 e 43 foram realizadas a fim de clarear a leitura do texto e facilitar a compreensão das crianças. As perguntas finais dos itens 6, 22, 27 e 30 foram modificadas de acordo com as sugestões dadas pelos especialistas. Visando diminuir o tamanho do texto, foi retirada uma frase sem utilidade do item 8 e a história do item 13 foi sintetizada. O conteúdo do item 1 foi parcialmente reformulado e a história do item 24 foi alterada, segundo o indicado nos resultados do estudo de inteligibilidade com os juízes. Além disso, algumas expressões foram substituídas ou retiradas para facilitar o entendimento das histórias: como trocar a palavra "concentrar" por

"prestar atenção" no item 44, retirar as expressões de tempo contidas no item 35 - já que poderiam remeter a comportamentos ansiosos, segundo a avaliação de um juiz - e remover as partes relacionadas a "mascar chiclete" e a "achar importante seguir as regras" na frase do item 33.

Além da análise dos juízes, a realização do estudo com o público-alvo do instrumento levantou novas necessidades de alteração nos itens. O item 40, de Extroversão, foi retirado devido a pouca compreensão das crianças no grupo focal, que relataram não conhecer as crianças do seu bairro - o que consiste em uma baixa validade ecológica. Além disso, a palavra "planejamento" não foi plenamente compreendida pelas crianças, que demonstraram uma grande dificuldade de entender o conceito de "planejar", portanto os itens 18 e 29 foram retirados do instrumento.

Posteriormente aos estudos de inteligibilidade com os juízes e com as crianças, houve uma reunião da equipe de pesquisa. De comum acordo dos integrantes, o item 37, de Amabilidade, foi retirado com a finalidade de diminuir o tempo de aplicação do teste, facilitar a compreensão das histórias e manter o engajamento do público alvo com o instrumento. Além disso, foi criada em conjunto uma nova história relacionada a Abertura a Experiências (o item 3 do Apêndice B) com o intuito de se ter pelo menos 3 itens deste traço, possibilitando a análise fatorial, seguindo uma orientação final dos juízes.

Ao final deste processo, o instrumento passou a conter 32 itens/vinhetas. As modificações descritas acima compuseram a nova versão do instrumento (ver Apêndice B), a qual foi utilizada durante a condução do estudo piloto, a etapa 3 deste estudo. A coleta piloto possibilitou levantar evidências iniciais acerca da validade da estrutura interna do instrumento, e a partir desses dados o instrumento sofreu novas alterações.

Dentre os 32 itens da versão do instrumento de vinhetas utilizada na coleta piloto, 10 itens apresentaram carga fatorial não significativa (ver Tabela 8). Destes itens, foram retirados:

o item 8, de Amabilidade; o item 12, de Extroversão; o item 22, de Conscienciosidade; e o 27, de Neuroticismo. Dessa forma, a versão final do instrumento contou com 28 itens, ao todo.

O item 2, de Abertura, não foi retirado para não comprometer as análises seguintes, mantendo o mínimo de três itens para o fator. No entanto, alterações foram realizadas nesse item, assim como nos itens 31 e 32 de Neuroticismo, para que pudessem ser utilizados na versão final do instrumento utilizada na coleta de dados. As cargas fatoriais obtidas para cada item podem ser visualizadas na Tabela 8.

| Fator | Item | Carga |
|-------------------|----------|-------|
| Abertura | 1 | 0,58* |
| | 2 | 0,43 |
| | 3 | 0,75* |
| | α | 0,40 |
| | ω | 0,65 |
| Amabilidade | 4 | 0,61* |
| | 5 | 0,43* |
| | 6 | 0,96* |
| | 7 | 0,43* |
| | 8 | 0,29 |
| | 9 | 0,63* |
| | 10 | 0,71* |
| | α | 0,59 |
| | ω | 0,59 |
| Extroversão | 11 | 0,58* |
| | 12 | 0,44 |
| | 13 | 0,46* |
| | 14 | 0,61* |
| | 15 | 0,71* |
| | 16 | 0,79* |
| | 17 | 0,69* |
| | 18 | 0,62* |
| | α | 0,69 |
| ω | 0,70 | |
| Conscienciosidade | 19 | 0,60* |
| | 20 | 0,84* |
| | 21 | 0,62* |
| | 22 | 0,12 |

| | | |
|--------------|----------|-------|
| | 23 | 0,73* |
| | 24 | 0,56* |
| | 25 | 0,75* |
| | α | 0,68 |
| | ω | 0,69 |
| Neuroticismo | 26 | 0,40* |
| | 27 | -0,14 |
| | 28 | 0,84* |
| | 29 | 0,67* |
| | 30 | 0,06 |
| | 31 | 0,12 |
| | 32 | 0,49* |
| | α | 0,35 |
| | ω | 0,44 |

4.3 Estudo 3: Evidências de Validade Baseada na Estrutura Interna e Precisão

4.3.1 Método

4.3.1.1 Participantes

A amostra foi composta por 141 crianças de 6 a 10 anos, com idade média de 7,87 anos (DP=1,15), 49,6% da amostra pertencia ao gênero feminino e 50,4% ao masculino. A maioria dos participantes (83,7%) advém de escolas públicas, enquanto 16,3% são estudantes de escolas privadas. A amostra abrangeu crianças de 8 cidades de 2 diferentes estados. Em Minas Gerais, participaram 140 crianças, divididas entre as cidades de Belo Horizonte, Contagem, Governador Valadares, Ribeirão das Neves, Santa Bárbara, São Lourenço e Viçosa. No estado de São Paulo, foram coletados dados de 1 criança de São José dos Campos. Foram excluídas da amostra 8 crianças com transtornos do neurodesenvolvimento (transtorno do espectro autista, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade, epilepsia). A maior parte da amostra (58%) pertencia às classes sociais B2, C1 e C2.

Tabela 9. Descrição da amostra de acordo com a modalidade de coleta de dados

| | Modalidade de coleta de dados | |
|---------------------------|-------------------------------|------------|
| | Online | Presencial |
| <i>,Sexo</i> | | |
| Menina | 48 | 22 |
| Menino | 39 | 32 |
| <i>Idade</i> | | |
| 6 anos | 14 | 1 |
| 7 anos | 26 | 17 |
| 8 anos | 22 | 20 |
| 9 anos | 12 | 15 |
| 10 anos | 13 | 1 |
| <i>Tipo de escola</i> | | |
| Pública | 64 | 54 |
| Privada | 23 | 0 |
| <i>Cidade de origem</i> | | |
| Belo Horizonte - MG | 73 | 54 |
| Contagem – MG | 1 | 0 |
| Governador Valadares – MG | 5 | 0 |
| Ribeirão das Neves – MG | 1 | 0 |

| | | |
|--------------------------|---|---|
| Santa Bárbara – MG | 1 | 0 |
| São José dos Campos – SP | 1 | 0 |
| São Lourenço – MG | 4 | 0 |
| Viçosa - MG | 1 | 0 |

4.3.1.2 Instrumentos

Respondidos pelas crianças

Instrumento em formato de vinhetas para a avaliação de personalidade em crianças: Instrumento elaborado durante o projeto, destinado a crianças de 6 a 10 anos, buscando avaliar os cinco grandes fatores de personalidade. Composto por 28 itens, apresenta em cada um deles uma vinheta, pequena história que retrata uma situação. As histórias se passam com cinco personagens criados a partir dos cinco grandes fatores. A cada item, os participantes devem responder SIM ou NÃO quanto ao conteúdo da vinheta, se a criança responde SIM refere-se aos níveis mais altos do traço e então é apresentado para ela a régua com quantidades 3, 4 ou 5 de personagens daquele traço. Se a resposta for NÃO, refere-se aos níveis mais baixos dos traços e em seguida é apresentado para a criança a régua com quantidades 1, 2 e 3 de personagens (Figura 3).

Questionários respondidos pelos pais

Questionário Socioeconômico – Critério de Classificação Econômica Brasil: Questionário para medir as variáveis socioeconômicas daqueles que participaram da pesquisa. Os itens do instrumento levantam informações sobre a escolaridade e vínculo empregatício dos pais; acesso a serviços básicos de cidadania, como saneamento básico, eletricidade e transporte urbano; e sobre o poder aquisitivo familiar (Brasil, 2019).

4.3.1.3 Procedimentos de coleta de dados

Foi realizado o contato com as escolas de Belo Horizonte. Em seguida, foi feito o convite aos pais e crianças para que participassem da pesquisa. Foram entregues os Termos de

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (disponibilizado no Apêndice D). Além do TCLE, foi pedido aos pais que respondessem um questionário socioeconômico. Após o consentimento dos pais, iniciou-se a coleta. Antes de iniciar a aplicação, as crianças foram convidadas a assinar o Termo de Assentimento (disponibilizado no Apêndice E). Foram realizadas duas sessões com cada criança participante, sendo que cada sessão teve duração aproximada de 20 minutos. Na primeira sessão aplicou-se os inventários Escala dos Traços de Personalidade para Crianças (ETPC) e Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças (EAPNC) e na segunda sessão o instrumento de vinhetas.

As aplicações foram realizadas em duas etapas: a primeira ocorreu nas dependências da própria escola. Como contrapartida para a participação das escolas, foi oferecido aos professores uma palestra sobre a relação entre desempenho escolar e personalidade, além de um workshop sobre como trabalhar personalidade na infância, a partir da coleção *Jeito de ser* (Mansur-Alves & Neufeld, 2019).

A segunda etapa, no entanto, foi iniciada em julho de 2020, devido ao início da pandemia da *coronavirus disease 2019* (COVID-19) desde março do mesmo ano. Diante desse cenário, algumas mudanças foram necessárias para que a coleta de dados prosseguisse remotamente, por meio de plataformas digitais. Para tanto, um adendo ao projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, e outras estratégias de contato e aplicação dos instrumentos foram adotadas.

O contato, nessa etapa, foi diretamente com os pais que já haviam assinado o TCLE e com novas crianças indicadas por participantes da equipe de pesquisa. As aplicações ocorreram por meio de videochamadas no software Zoom com média de duração de 30 minutos. Foi solicitado aos pais que providenciassem um ambiente calmo, com poucas distrações. Pediu-se, também, que as crianças utilizassem fones de ouvido a fim de promover algum nível de

privacidade e diminuir a interferência dos pais nas respostas das crianças. Os instrumentos utilizados foram projetados na tela para que as crianças pudessem visualizá-los.

4.3.1.4 Procedimento de análise de dados

Foram realizadas Análises Fatoriais Exploratórias (AFE) a fim de explorar a estrutura interna do instrumento. Atualmente, existem diferentes visões sobre a quantidade necessária de participantes para se realizar uma AFE (Ledesma et al., 2021). As propostas mais aceitas dizem respeito a pelo menos 10 participantes por item ou uma amostra maior do que 200. Entretanto, o mínimo aceitável é a razão de 5 respondentes por item (Hair et al., 2014). Desta forma, como o presente estudo possui 141 participantes e 28 itens, esta razão mínima seria atingida para se realizar as AFE. O ajuste dos modelos de AFE foram analisados por meio dos seguintes índices: *root mean square error of approximation* (RMSEA - valores menores que 0,08 indicam ajuste aceitável), *non-normed fit index* (NNFI - valores maiores que 0,90 foram considerados aceitáveis), *comparative fit index* (CFI - valores maiores que 0,90 foram considerados aceitáveis) e *Schwarz's bayesian information criterion* (BIC - em que valores menores indicam melhor ajuste) (Kline, 2015). O número de fatores a ser extraído nas AFE foi determinado por meio de diferentes indicadores. Foram levantadas evidências de dimensionalidade do questionário de vinhetas utilizando: análise paralela robusta (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011), método hull com CFI robusto (Lorenzo-Seva et al., 2011) e melhor ajuste de acordo com o BIC. Ademais, foram investigados índices que indicam se o questionário é unidimensional. Especificamente foram analisados os valores de UniCo, ECV e MIREAL. Por fim, considerando o referencial teórico do instrumento de vinhetas, foi testado também um modelo com 5 fatores. As AFE foram feitas utilizando o estimador DWLS robusto com rotação direct oblimin (assumindo fatores correlacionados). Nas primeiras análises, os itens 1 (Neuroticismo), 6 (Neuroticismo) e 14 (Amabilidade) apresentaram cargas fatoriais menores que 0,30, assim, as análises também foram refeitas sem esses itens. Todas as AFE foram realizadas usando o

software Factor versão 10.10.03. O α de Cronbach e o ω de McDonald foram calculados para verificar a confiabilidade das dimensões, através do *software* Jamovi versão 1.6.15.

4.3.2 Resultados

Os resultados obtidos a partir das primeiras AFE sugerem que os itens 1, 6 e 14 tiveram baixas cargas fatoriais ($< 0,30$). O índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) retirando estes itens foi de 0,67 e o teste de Bartlett foi significativo ($p < 0,001$ - aceitável). Os testes de dimensionalidade indicaram que a estrutura fatorial do instrumento de vinhetas poderia ser de 1, 2 ou 3 fatores, sendo que a maior parte deles sugere que não se trata de um instrumento unidimensional (ver Tabela 10).

| Tabela 10. Testes de dimensionalidade | | |
|---------------------------------------|-------|-------------------|
| Índice de dimensionalidade | N | Obs. |
| <i>Com todos os itens</i> | | |
| Análise paralela | 3 | |
| UniCo | 0,853 | Não é 1 dimensão |
| ECV | 0,702 | Não é 1 dimensão |
| MIREAL | 0,245 | Sugere 1 dimensão |
| BIC | 2 | |
| Hull (CFI robusto) | 1 | |
| <i>Sem os itens 1, 6 e 14</i> | | |
| Análise paralela | 3 | |
| UniCo | 0,837 | Não é 1 dimensão |
| ECV | 0,697 | Não é 1 dimensão |
| MIREAL | 0,26 | Sugere 1 dimensão |
| BIC | 2 | |
| Hull (CFI robusto) | 1 | |

Nas análises com todos os itens, o método Hull indicou 1 dimensão, o BIC indicou 2 dimensões e a análise paralela indicou 3 dimensões. Os índices UniCo e ECV não apoiam a unidimensionalidade do instrumento. Por outro lado, o MIREAL indica que o instrumento de vinhetas poderia possuir uma dimensão. Retirando os itens com baixa carga fatorial (itens 1, 6

e 14) a indicação dos índices de dimensionalidade permaneceu a mesma. Os índices de ajuste de todos os modelos testados são apresentados na Tabela 11.

| Tabela 11. Índices de ajuste dos modelos testados na AFE | | | | | |
|--|---------|------|------|-------|-----------|
| Modelo | BIC | CFI | NNFI | RMSEA | Variância |
| <i>Com todos os itens</i> | | | | | |
| 1 fator | 975,69 | 0,86 | 0,85 | 0,08 | 0.24 |
| 2 fatores | 817,71 | 0,97 | 0,96 | 0,04 | 0.34 |
| 3 fatores | 864,16 | 0,99 | 0,99 | 0,02 | 0.42 |
| 5 fatores | 1044,35 | 1,01 | 1,02 | 0,00 | 0.53 |
| <i>Sem os itens 1, 6 e 14</i> | | | | | |
| 1 fator | 856,45 | 0,84 | 0,84 | 0,09 | 0.56 |
| 2 fatores | 685,98 | 0,97 | 0,97 | 0,04 | 0.45 |
| 3 fatores | 736,86 | 0,99 | 0,99 | 0,02 | 0.37 |
| 5 fatores | 900,06 | 1,02 | 1,02 | 0,00 | 0.26 |

Após a retirada de itens, o modelo mais parcimonioso pareceu ser o de 3 fatores, considerando que apresentou índices de ajuste aceitáveis e o padrão de cargas fatoriais dos itens, apresentadas na Tabela 12. Também são descritos nessa Tabela 12 os índices de confiabilidade de cada fator, a matriz de correlação entre os fatores, os índices de confiabilidade caso algum dos itens fosse excluído do fator e a correlação entre o item e o total.

O fator 1 agrupou os itens de amabilidade, abertura e conscienciosidade, podendo ser nomeado, apenas para fins deste trabalho, como “autorregulação e aprendizagem”. Os fatores 2 e 3 são representados pelos itens de neuroticismo e extroversão, respectivamente. A exceção foi o item 25 que foi planejado para ser de extroversão e apresentou cargas tanto no fator 1 (0,44) quanto no fator 3 (0,33). No geral, o instrumento apresenta cargas fatoriais adequadas, acima de 0,30. Os fatores apresentam correlação baixa, sendo a maior correlação entre o fator 1 e o fator 2 (0,24). Os valores de confiabilidade foram adequados para os fatores 1 e 3 (α de 0,83 e 0,70, respectivamente, e ω de 0,84 e 0,71, respectivamente). O fator 2, com apenas 4 itens, apresentou baixos índices de confiabilidade ($\alpha = 0,52$ e $\omega = 0,55$). O fator de

autorregulação e aprendizagem se correlacionou com o fator Neuroticismo em $r = -0,26$ $p = 0,002$.

O item 3 de Abertura à Experiências, criado pela equipe de pesquisa após a etapa de análise de juízes e de crianças, teve uma correlação item-total alta (conforme os dados da Tabela 12). Portanto, o item foi mantido no instrumento.

Tabela 12. Cargas fatoriais, índices de confiabilidade e correlação entre fatores

| Fator | Item | Carga fatorial | | | Correlação item-total |
|-------|------|------------------------------------|-------------------|------------------|-----------------------|
| | | Autorregulação e aprendizagem (F1) | Neuroticismo (F2) | Extroversão (F3) | |
| O | 3 | 0,68 | | | 0,52 |
| O | 8 | 0,50 | | | 0,37 |
| O | 13 | 0,52 | | | 0,41 |
| A | 4 | 0,30 | | | 0,28 |
| A | 9 | 0,57 | | | 0,42 |
| A | 18 | 0,39 | | | 0,36 |
| A | 22 | 0,60 | -0,41 | | 0,57 |
| A | 26 | 0,70 | | | 0,59 |
| C | 5 | 0,56 | | | 0,44 |
| C | 10 | 0,59 | | | 0,51 |
| C | 15 | 0,64 | | | 0,45 |
| C | 19 | 0,56 | | | 0,49 |
| C | 23 | 0,70 | | | 0,53 |
| C | 27 | 0,66 | | | 0,53 |
| E | 2 | 0,38 | | 0,45 | 0,37 |
| E | 7 | 0,36 | | 0,54 | 0,48 |
| E | 12 | | | 0,50 | 0,45 |
| E | 17 | | | 0,82 | 0,48 |
| E | 21 | | | 0,78 | 0,41 |

| | | | | | |
|----------|----|------|------|------|------|
| E | 25 | 0,44 | | 0,33 | 0,31 |
| E | 28 | | | 0,51 | 0,42 |
| N | 11 | 0,34 | 0,51 | | 0,22 |
| N | 16 | | 0,35 | | 0,27 |
| N | 20 | | 0,60 | | 0,39 |
| N | 24 | | 0,57 | | 0,38 |
| <hr/> | | | | | |
| α | | 0,83 | 0,52 | 0,70 | |
| <hr/> | | | | | |
| ω | | 0,84 | 0,55 | 0,71 | |
| <hr/> | | | | | |

4.4 Estudo 4: Evidências de validade baseadas nas relações com variáveis externas

4.4.1 Método

4.4.1.1 Participantes

Participaram do estudo 4 crianças provenientes de uma subamostra do estudo 3. Um total de 75 crianças (média de idade = 8,0 DP = 1,22), 57% do sexo feminino. A subamostra também foi dividida entre aplicação online e presencial, sendo 20 crianças avaliadas nas dependências da escola e 55 crianças avaliadas por meio de chamadas de vídeo (como descrito nos procedimentos do estudo 3).

Tabela 13. Descrição da subamostra de acordo com a modalidade de coleta de dados

| | Modalidade de coleta de dados | |
|---------------------------|-------------------------------|------------|
| | Online | Presencial |
| Sexo | | |
| Menina | 32 | 11 |
| Menino | 23 | 9 |
| Idade | | |
| 6 anos | 7 | 1 |
| 7 anos | 14 | 6 |
| 8 anos | 13 | 9 |
| 9 anos | 11 | 3 |
| 10 anos | 10 | 1 |
| Tipo de escola | | |
| Pública | 32 | 20 |
| Privada | 23 | 0 |
| Cidade de origem | | |
| Belo Horizonte - MG | 36 | 20 |
| Contagem – MG | 5 | 0 |
| Governador Valadares – MG | 1 | 0 |
| Ribeirão das Neves – MG | 1 | 0 |
| Santa Bárbara – MG | 1 | 0 |
| São José dos Campos – SP | 1 | 0 |
| São Lourenço – MG | 4 | 0 |
| Viçosa - MG | 1 | 0 |

4.4.1.2 Instrumentos

Instrumento em formato de vinhetas para a avaliação de personalidade em crianças: Instrumento elaborado durante o projeto e descrito em detalhes nos estudos 1, 2 e 3.

Escala de Traços de Personalidade para Crianças (ETPC): Formada por 30 itens, sete para Neuroticismo ($\alpha_{\text{Geral}} = 0,66$; $\alpha_{\text{presencial}} = 0,68$; $\alpha_{\text{online}} = 0,71$); dez para Extroversão ($\alpha_{\text{Geral}} = 0,76$; $\alpha_{\text{presencial}} = 0,79$; $\alpha_{\text{online}} = 0,77$); 11 para Psicoticismo ($\alpha_{\text{Geral}} = 0,86$; $\alpha_{\text{presencial}} = 0,90$; $\alpha_{\text{online}} = 0,87$); 6 para Sociabilidade ($\alpha_{\text{Geral}} = 0,74$; $\alpha_{\text{presencial}} = 0,53$; $\alpha_{\text{online}} = 0,74$). Os indivíduos devem responder uma escala dicotômica (sim ou não) para cada pergunta realizada. O ETPC é um instrumento de autorrelato verbal da personalidade e possui valores de referência para crianças com idade entre cinco e dez anos (Sisto, 2005).

Escala de Afeto Positivo e Negativo para Crianças (EAPNC): Escala de autorrelato constituída por 34 itens, divididos igualmente entre os dois fatores da escala, Afeto Positivo e Negativo. O instrumento é respondido de acordo com a forma que as crianças se sentem em relação a cada estímulo, em uma escala likert de cinco pontos (Giacomoni & Hutz, 2006). Os valores de alfa para as escalas de afeto positivo e negativo são 0,84 e 0,88, respectivamente.

4.4.1.3 Procedimentos de coleta de dados

Os procedimentos de coleta de dados foram os mesmos apresentados no estudo 3. A aplicação do protocolo completo (instrumento de vinhetas em conjunto com ETPC e escala de afetos) não teve duração maior do que 1h. Em ambas as formas de coleta (online e presencial) foi garantido o sigilo e consentimento para participação das crianças. No formato online, o aplicador compartilhou a tela com as crianças. Foi apresentado os itens e o aplicador registrava as respostas.

4.4.1.2 Procedimento de análise de dados

Os escores das dimensões do instrumento de vinhetas (autorregulação/aprendizagem, neuroticismo e extroversão) foram previamente calculados, criando escores fatoriais para os

traços latentes (centrados em zero). O cálculo para esses escores levou em conta as cargas fatoriais dos itens apresentadas na Tabela 11. Ou seja, a importância da relação entre o item e o fator foi levada em conta para o computo do escore do indivíduo. Para averiguação da validade convergente, uma análise de correlação de Spearman com os outros instrumentos (Escala de Traços de Personalidade para Crianças e Escala de Afetos Positivos e Negativos, descritos com detalhes no Estudo 3) foi conduzida no *software* Jamovi versão 1.6.15.

4.4.2 Resultados

Inicialmente, foi analisada a normalidade dos dados. O teste de Shapiro-Wilk indicou que apenas o escore de Neuroticismo (instrumento de vinhetas) não diferia de uma distribuição normal ($w = 0,98$ $p = 0,059$). Os demais escores apresentaram valores significativos no teste normalidade ($p < 0,009$), assim, optou-se por utilizar a correlação de Spearman, dado a não normalidade dos instrumentos. Os resultados da correlação de Spearman estão expostos na Tabela 14. As correlações com outras dimensões variaram entre $\rho = -0,31$ e $\rho = 0,58$.

Tabela 14. Matriz de correlação entre os instrumentos

| Escala | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|-----------------------------------|---------|---------|-------|----------|---------|---------|--------|-------|---|
| <i>Instrumento de vinhetas</i> | | | | | | | | | |
| 1 Autorregulação/aprendizagem(F1) | — | | | | | | | | |
| 2 Neuroticismo (F2) | -0,30** | — | | | | | | | |
| 3 Extroversão (F3) | 0,19 | -0,17 | — | | | | | | |
| <i>ETPC</i> | | | | | | | | | |
| 4 Psicoticismo | -0,31** | 0,23* | -0,04 | — | | | | | |
| 5 Extroversão | 0,25* | -0,08 | 0,15 | -0,17 | — | | | | |
| 6 Neuroticismo | -0,04 | 0,13 | -0,21 | 0,22 | 0,13 | — | | | |
| 7 Sociabilidade | 0,46*** | -0,35** | 0,05 | -0,58*** | 0,14 | -0,32** | — | | |
| <i>EAPNC</i> | | | | | | | | | |
| 8 Afetos Negativos | -0,15 | 0,44*** | -0,22 | 0,26* | -0,03 | 0,22 | -0,15 | — | |
| 9 Afetos Positivos | 0,56*** | -0,2 | 0,18 | -0,28* | 0,58*** | -0,07 | 0,4*** | -0,05 | — |

Nota. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

O Fator 1 (autorregulação/aprendizagem) do instrumento de vinhetas Extroversão retirou-se o item 25 do computo (para mais detalhes, verificar o estudo 3), correlacionou-se positivamente e significativamente com as subescalas de Sociabilidade ($\rho = 0,46$; $p < 0,001$) e de Afetos Positivos ($\rho = 0,56$; $p < 0,001$), e com a subescala de Extroversão do ETPC ($\rho = 0,25$; $p < 0,05$); e correlacionou-se negativamente com a subescala de Psicoticismo ($\rho = -0,31$; $p < 0,01$).

O Fator 2, itens de Neuroticismo, por outro lado, mostrou correlações negativas com a subescala de Sociabilidade ($\rho = -0,35$; $p < 0,01$) e correlações positivas com as subescalas de Afetos Negativo ($\rho = 0,44$; $p < 0,001$) e Psicoticismo ($\rho = 0,23$; $p < 0,05$). O Fator 3, formado por itens de Extroversão, não mostrou correlações significativas com nenhuma das outras subescalas.

5 DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo principal a construção de um instrumento de vinhetas para avaliar a personalidade de crianças de 6 a 10 anos. Após uma revisão da literatura sobre a viabilidade de medir os cinco traços de personalidade na infância, iniciou-se a elaboração dos itens, a criação dos personagens e da escala Likert. Em seguida foram levantadas evidências sobre a validade de conteúdo, de aplicação e inteligibilidade corroborando o uso posterior do instrumento tanto no estudo piloto quanto na coleta. E por fim, foi investigado a estrutura interna e externa do instrumento para levantar indicadores de confiabilidade. Os principais resultados encontrados serão descritos nos parágrafos posteriores com a retomada de cada um dos objetivos para fins de discussão.

Após um levantamento bibliográfico foi possível identificar a viabilidade de medir os cinco traços de personalidade na infância levando em conta as especificidades do desenvolvimento (Herzhoff, Kushner & Tackett, 2017)). É preciso ressaltar que, por meio dos estudos que foram consultados para a realização desse trabalho, na infância, as facetas não estão ainda tão discriminadas. Tal afirmativa fica evidente nos estudos sobre os instrumentos PPTQ-C e BPI (Mackiewicz & Ciecuch, 2016; Measelle et al., 2005). Esses são os que mais possuem características parecidas com o instrumento de vinhetas que está sendo elaborado e avaliam só os cinco traços e não as facetas.

Quanto ao formato do instrumento, o uso de vinhetas favorece a avaliação na infância, pois leva em conta as seguintes especificidades: o desenvolvimento cognitivo das crianças, a fluência de leitura, a compreensão leitora e a ludicidade (cenários e contextos próximos ao da infância) (Abrahams et al., 2019). Durante a aplicação as histórias são lidas pelo aplicador e a criança tem o apoio visual da escala do tipo Likert. As crianças entenderam bem as histórias (itens), gostaram dos personagens e acharam lúdicos. Os mesmos oportunizaram o engajamento das crianças servindo como atores das vinhetas, dando uma certa humanidade para as histórias.

A análise de juízes teve bons índices, eles julgaram positivamente a pertinência conceitual e semântica dos itens da primeira versão do instrumento. A partir dessa etapa de avaliação, pôde-se concluir que o instrumento parece possuir validade de conteúdo adequada, com necessidade de pequenos ajustes no tamanho das histórias e números de itens do instrumento. O estudo de familiaridade reforça a ideia de que medidas lúdicas podem ser atraentes para crianças.

Após os estudos de familiaridade e análise de juízes, o instrumento teve modificações no número de itens, ajuste nos conteúdos para diminuir o tamanho de algumas histórias e no formato da escala likert. Quanto ao número de itens, passou de 44 para 32. Os itens excluídos foram: 7, 9, 11, 15, 17, 18, 23, 28, 29, 34, 36, 37, 40. Foi criado um novo item para abertura com o objetivo de manter ao menos três para cada traço, como é sugerido na literatura. Os demais itens foram reformulados tornando a história mais curta e objetiva o que favoreceu maior compreensão para a criança e assim a aplicação ficou mais fluida e rápida.

Quanto à escala likert, essa passou a utilizar a escolha forçada (Abrahams et al., 2019), pois a criança responde SIM ou NÃO. Em seguida é apresentada uma das duas régua que contam com 1, 2 ou 3 personagens e 3, 4 ou 5 personagens. Se a criança responder “SIM” pode-se entender que ela apresenta o traço-alvo de médio a alto. Diante disso, será apresentada a régua com 3, 4 ou 5 personagens. Se ela responder “NÃO” significa que ela apresenta o traço-alvo de médio para baixo. Por causa disso, será apresentada a régua com 1, 2 ou 3 personagens. A partir desse procedimento a criança tem que escolher um grupo de personagens que estariam mais relacionados ao seu jeito de ser, pensar, sentir e agir.

Como um complemento às análises qualitativas do estudo piloto, foram levantadas as primeiras evidências do modelo dos 5 fatores, utilizando uma técnica de análise fatorial para amostras pequenas (Muthén & Asparouhov, 2012). Entretanto, essa estrutura não se replicou posteriormente utilizando análises tradicionais (AFE). A partir desses resultados foram

excluídos quatro itens: 8,12,22 e 27. Para cada um deles pode-se pensar algumas hipóteses quanto à baixa carga fatorial (Damásio, 2012). O item 8 de amabilidade, tem como conteúdo a confiança, uma faceta do traço, mas traz também no seu enredo o “fazer amigos novos” que pode ser confundido com a extroversão. O item 12, de extroversão, com o conteúdo de emoções positivas ao ganhar presentes sendo associado a surpresa. Este item parece ter vários problemas, um deles é que a emoção surpresa não necessariamente é associada só com aspectos positivos. Outro problema com este item é a presença de conceitos complexos como empolgação, entusiasmo e animação. E, ainda, geralmente ganhar presentes traz emoções positivas e no enredo da história tem a seguinte afirmação “Por outro lado, quanto menor a quantidade de Ex, mesmo tendo gostado de ganhar o presente, menos empolgado e entusiasmado ele fica.” Talvez isso possa não ter soado tão familiar à criança. E por fim, o item 12 traz uma pergunta quanto ao agradecimento pelo recebimento do presente, tal comportamento pode estar mais associado ao conteúdo de amabilidade e não diretamente a extroversão.

O item 22 de conscienciosidade, com conteúdo de organização, é uma vinheta grande, e desde o início, o presente estudo aponta que isso é um dificultador para as crianças (De Pauw, 2017). Outro possível problema para o item é associar brincadeira com organização. Isso parece demandar uma maior interpretação textual e sequência lógica. Por exemplo, as ações relacionadas primeiro ao brincar e depois ao guardar os brinquedos. Itens para crianças parecem necessitar de simplificação de vocabulário (Shiner & DeYoung, 2013). A possibilidade aventada pela equipe de pesquisa foi a de que a criança poderia ter focado mais na brincadeira do que na organização, o que tornaria o item mais próximo de uma medida de extroversão do que de conscienciosidade.

E, por último, o item 27 de neuroticismo também apresentou problemas. Ele foi feito com a expectativa de que o conteúdo fosse relacionado pelas crianças à ansiedade. No entanto, essa expectativa não se confirmou. Uma hipótese possível para explicar essa dificuldade

encontrada seria a de que o enredo fala de tarefas escolares de casa e da preocupação em realizá-las. Parece que tal aspecto do item capturou mais a conscienciosidade do que o neuroticismo (Tackett et al., 2012). Os itens 28 a 32 tiveram problemas na carga fatorial. É importante ressaltar, porém, que os itens 28 a 30 não tiveram alterações. Para os itens 31 e 32 foram feitas pequenas alterações na forma de fazer a pergunta para a criança.

No estudo 3 optou-se por utilizar AFE frequentista, uma vez que, mesmo com a limitação do tamanho de amostra, este foi o momento em que se levantou pela primeira vez indicadores de dimensionalidade do instrumento. Ou seja, foram realizadas as análises comumente utilizadas para se determinar a estrutura fatorial de um instrumento novo (Damásio, 2012). Algumas das inconsistências encontradas podem ser resolvidas em estudos com amostras maiores, ou seja, com uma maior razão entre o número de participantes e o número de itens (Ledesma et al., 2021). Na AFE encontrou-se 3 fatores ou dimensões para explicar os traços de personalidade em crianças de 6 a 10 anos.

O primeiro fator foi cunhado de “autorregulação e aprendizagem”, o segundo “neuroticismo” e o terceiro “extroversão”. Os dois últimos já estão bem explicados e descritos na parte teórica deste trabalho (Costa & McCrae, 2010; García, 2006; Pires, Nunes & Nunes, 2019). O primeiro fator “autorregulação e aprendizagem” têm características que são referentes aos traços de amabilidade, conscienciosidade e abertura como descrito no modelo dos cinco grandes fatores. Algumas hipóteses podem explicar por que tais traços se agruparam, uma delas é o tamanho da amostra, a estrutura encontrada é apenas exploratória, sendo necessária a ampliação da amostra para realização de análises mais robustas para confirmação do que foi encontrado aqui. Outra hipótese pode ser relacionada ao desenvolvimento da personalidade na infância e às características mais presentes no decorrer deste processo. A capacidade das crianças para a autorregulação se desenvolve ao longo do tempo permitindo assim que elas demonstrem diferenças em suas habilidades para regular suas emoções, em se envolver em

comportamento pró-social e em realizar tarefas (Shiner & De Young, 2013). Em um dos modelos de estrutura hierárquica da personalidade na infância é possível observar que amabilidade e conscienciosidade aparecem juntas em um determinado nível, mas se separam ficando evidente, com o decorrer do desenvolvimento, que ambos envolvem processos de autorregulação, mas para a amabilidade esses processos estão voltados a aspectos interpessoais, enquanto para a conscienciosidade a regulação intrapessoal (Herzhoff et al., 2017). Isso significa que os processos de autorregulação podem ser vistos tanto nas relações com outras pessoas, quanto na relação consigo mesmo e também nas estratégias de aprendizagem.

O fator 1 foi nomeado “autorregulação e aprendizagem”, tal conceito refere-se ao quanto as pessoas são capazes de regular os seus comportamentos pró-sociais, persistência e de busca pelo novo, pelo saber. Em resumo, esse fator retrataria a capacidade de regular o comportamento para acomodar situações sociais e também às oportunidades de aprendizagem. Alguns autores usam o conceito automonitoramento. Esse poderia ser compreendido como a capacidade de contribuir para que um indivíduo tivesse comportamentos mais apropriados socialmente. Além disso, o indivíduo poderia apresentar maior interesse no processo de descobertas, isso poderia se relacionar com a curiosidade (Arslantas & Kurnaz, 2017; Gangestad & Snyder, 2000; Snyder, 1974). Entende-se por curiosidade um desejo pelo conhecimento. Ela desempenharia um papel fundamental na motivação, na aprendizagem e na descoberta. Assim, se resolveria a discrepância entre o que se sabe e o que se gostaria de saber (Jepma et al.,2012; Kang et al.,2009). Nessa pesquisa optou-se por utilizar o conceito de autorregulação. Essa escolha foi feita por que a ideia de autorregulação parece ser mais adequada para descrever os traços que foram encontrados pela AFE realizada pela equipe de pesquisadores (Shiner e De Young, 2013). Diante de todos os conceitos citados anteriormente é possível hipotetizar a junção, na estruturação da personalidade em crianças, dos fatores amabilidade, conscienciosidade e abertura.

Os itens 3, 8 e 13 do Fator 1 são formados por conteúdos da característica “curiosidade” que, como já apresentado, tem um componente de autorregulação para a aprendizagem. Eles representam uma tendência a fazer perguntas, buscar respostas e um sentido de investigação. Tais elementos estão altamente relacionados ao intelecto, conhecimento, busca por novidades e aprendizagem (Herzhoff & Tackett, 2012).

Nos itens 4, 9, 18, 22 e 26, que também compõem o fator 1, é possível identificar comportamentos pró-sociais que dependem de uma autorregulação para perceber o outro que não está bem, sair de si, ir ao encontro do outro e colocar-se na perspectiva dele. Esses itens também permitem identificar como a criança se auto percebe e se diferencia. Essas habilidades são fundamentais para que o sujeito consiga lidar com como o outro pensa, como se sente, como age e com o que é diferente. Outros aspectos dos comportamentos pró-sociais são ligados à colaboração, à cooperação, à ajuda e à contribuição em diversas situações sociais. A autorregulação pode, então, favorecer para que um indivíduo tenha comportamentos mais apropriados e desejáveis socialmente (Tackett et al., 2012; Tackett, Kushner et al., 2013)

E por fim, os itens 5, 10, 15,19,23 e 27 do Fator 1, estão também associados a características que demandam algum nível, do mais simples ao mais complexo, de autorregulação. Pode-se citar como exemplo, a persistência. Ela pode ser definida como uma disposição para começar uma tarefa e persistir nela até o fim, mesmo que diante das dificuldades ou esforço. O foco que é possível identificar nessa característica é a regulação da atenção. Outro exemplo é a organização: ela está relacionada à disposição para ordenar tarefas, atividades ou situações. E por fim, elenca-se a característica responsabilidade, ela se refere à tendência a seguir normas e regras sociais.

Uma pergunta importante que foi trazida por esse estudo é: “quando tais características se desenvolvem como traço de temperamento e quando podem ser consideradas traços de personalidade na infância?” A resposta pode estar no modelo de Rothbart que já foi citado neste

trabalho. Ele é o que mais se aproxima do tipo de construção teórica que foi encontrado nesta pesquisa. A autora argumenta que os traços de temperamento expressam diferenças na composição biológica duradoura e que também são influenciados por fatores que se apresentam ao longo do desenvolvimento. Isso acontece por causa da hereditariedade, da maturação e da experiência. Esse fenômeno pode ser identificado especialmente em aspectos relacionados à reatividade e à autorregulação. O trabalho de Rothbart apresenta as 3 dimensões que foram encontradas juntas, a saber: emoções positivas, emoções negativas e controle de esforço. Este modelo já foi apresentado na parte teórica e servirá de referência tanto para compreensão do desenvolvimento da personalidade nas crianças quanto para corroborar com o modelo de 3 fatores. Pois pode-se associar ou correlacionar ao fator 1 “autorregulação e aprendizagem” com a dimensão de temperamento “controle de esforço”. O fator 2 neuroticismo como emocionalidade negativa e o fator 3, extroversão com emocionalidade positiva. O amadurecimento das crianças promove o desenvolvimento e a expressão dos traços de personalidade (Shiner e De Young, 2013).

A ideia de haver uma indiferenciação em alguns traços de personalidade na infância já foi pesquisada por Tackett et al. (2012). Nessa pesquisa, os autores propõem um modelo hierárquico para a descrição dos traços de personalidade na infância que iria do nível 1 - mais indiferenciado ao nível 5, mais diferenciado. Dada a idade das crianças que foram pesquisadas para esse estudo, pode-se levantar a hipótese de que os traços que foram agrupados no fator 1 ainda estejam pouco definidos ou mais indiferenciados.

Esses autores na classificação hierárquica dos traços de personalidade na infância, colocam uma indiferenciação entre os traços: amabilidade e conscienciosidade. Eles também encontraram intercessões entre a conscienciosidade e a abertura. Assim seria possível pensar uma justificativa teórica para o fator 1 “autorregulação e aprendizagem”. Ele agruparia

características desses três traços a partir de conteúdos ligados à autorregulação e à aprendizagem.

Uma outra possível explicação para esse fenômeno poderia ser a deseabilidade social das crianças ao responderem aos itens destes traços (Navarro-Gonzales et al., 2016). Isso aconteceria porque esses são itens que capturam comportamentos pró-sociais e de controle do próprio esforço. As vinhetas elaboradas para medir esses traços envolveram temas como: persistência, foco, organização, responsabilidade, curiosidade, empatia, confiança e cooperação. Desta forma, a resposta aos itens desses traços pode vir associada a um desejo de passar uma auto imagem positiva para o avaliador (Ziegler, 2015).

O fator 2, neuroticismo, teve uma baixa confiabilidade, tal resultado pode ser explicado pela quantidade menor de itens. Este fator tem uma outra característica que traz desafios para a avaliação nas crianças, pois é composto por itens que requerem uma maior capacidade de autoconhecimento que talvez ainda não esteja tão desenvolvida nas crianças mais novas. O neuroticismo inclui componentes como: vulnerabilidade, medo de fracassar, incertezas, preocupação com crítica e busca por aceitação. Esses só se expressam à medida que as pessoas desenvolvem maior consciência de si mesmas e capacidades cognitivas mais complexas como: a de pensar no futuro e a de como se percebem com relação aos outros (Shiner & DeYoung, 2013). E tais conceitos ainda podem ser confundidos ou misturados com o polo negativo da amabilidade. Esses são aspectos que aparecem no desenvolvimento dos traços da personalidade na infância.

O uso de vinhetas na avaliação da personalidade na infância tem o seu lado positivo, já apresentado nos parágrafos anteriores dessa discussão. Mas por outro lado, é importante ficar atento à construção e o uso das histórias. Foi possível observar que quanto maior o enredo e o uso de conceitos complexos, maior a probabilidade de que seu conteúdo se torne ambíguo,

pouco claro e, portanto, inserindo elementos que causam mais ruído na dimensão central a ser avaliada (Abrahams et al., 2019).

Para ilustrar a afirmativa citada acima temos o item 25: “As crianças adoram brincar! E os Ex também. Mas quanto maior quantidade de Ex, mais ele chama os demais para brincar com ele, liderando a brincadeira. Quanto menor quantidade de Ex, mais ele é convidado para brincar pelos outros, seguindo a brincadeira que os colegas criaram. E você? Geralmente chama seus colegas para brincar ou espera que seus colegas te chamem para brincar?” Este item foi inicialmente construído para medir extroversão (fator 3), mas ao realizar a AFE o item apresentou carga cruzada com o fator 1. Uma possível explicação para tal resultado é que o conteúdo “chamar os amigos para brincar” pode ser associado a uma norma ou a um comportamento pró-social. Essa seria uma característica da amabilidade, que é um dos aspectos que compõem o fator 1. Dessa forma, foi decidido manter o item 25 no fator proposto pela AFE.

No estudo de evidências e validade baseadas nas relações com variáveis externas, ou seja, validade convergente, que é padrão para trabalhos de correlação. Foram utilizados os seguintes instrumentos: ETPC e EAPNC, pois eles têm construtos teoricamente relacionados com o instrumento construído neste trabalho. Diante dos resultados foi possível verificar que o fator 1 correlacionou com as subescalas de Sociabilidade do ETPC e de Afetos Positivos da EAPNC, isso pode ser explicado pelos itens do instrumento de vinhetas terem aspectos ligados aos comportamentos pró-sociais como: cooperação, empatia e confiança, além de aspectos de autorregulação para cumprir normas e regras. Esses últimos aparecem nos itens de sociabilidade do ETPC. E as características medidas na subescala “Afetos Positivos” também parecem ter componentes de autorregulação e comportamentos socialmente desejados para as relações humanas. Todos esses aspectos também podem explicar porque o Fator 1 correlacionou-se negativamente com a subescala de Psicoticismo do ETPC, pois ela mede tudo ao contrário daquilo que foi proposto para o fator (Sisto,2005).

O neuroticismo, fator 2 do instrumento de vinhetas, mostrou correlações negativas com as subescalas de “Sociabilidade” e de “Afetos Positivos” e correlação positiva com a subescala de “Afetos Negativos”, como seria esperado teoricamente. Neuroticismo estaria inversamente relacionado à amabilidade (Tackett et al., 2012). Tal resultado é possível de ser explicado a partir da constatação de que o neuroticismo tem um conteúdo ligado à ansiedade, às emoções negativas, à vergonha e à irritabilidade, assim como na subescala de “Afetos Negativos”. Todas essas características são opostas àquelas medidas pelas subescalas “Sociabilidade” e “Afetos Positivos”.

Quanto ao fator 3, os itens de extroversão dos instrumentos de vinhetas estão mais associados à sociabilidade, já os itens do ETPC do mesmo fator parecem ter conteúdos mais relacionados com as emoções positivas. Talvez isso explique a não correlação entre os fatores de extroversão dos dois instrumentos. Dessa mesma forma, há uma baixa sobreposição entre os itens de extroversão do instrumento de vinhetas e os itens de afetos positivos da EAPNC. O instrumento de vinhetas possui apenas um item relacionado a emoções positivas (item 28 - indicando a animação e alegria sentida pelas crianças), desta forma, a baixa correlação entre as escalas pode ser entendida como um reflexo da baixa convergência entre os conceitos abordados.

Para encerrar a sessão de discussão deste trabalho ainda se faz necessário abordar, as limitações do presente estudo, os potenciais do instrumento e quais seriam os próximos passos para os estudos futuros. Quanto às limitações podem-se destacar: o tamanho da amostra e a ausência do controle dos vieses de respostas.

Quando é considerada a questão dos vieses de resposta, é preciso explicar que a aquiescência e a deseabilidade social são dois vieses de pesquisa não controlados neste estudo e que podem explicar alguns dos dados. A aquiescência é a tendência de concordar com os itens independentes do seu conteúdo, é um dos vieses mais presentes na infância (Soto et al.,

2008). Ela pode ser responsável pela falta de discriminação entre os fatores nos instrumentos realizados com as crianças, distorcendo as estruturas fatoriais. Mesmo não controlando este viés, o instrumento tem duas características que podem diminuir a força da aquiescência: o uso de vinhetas de ancoragem e a forma da escala Likert com o uso do método de escolha forçada. Esse consiste em avaliar de forma indireta o construto usando de uma frase para ser respondida sim ou não. No instrumento elaborado, mesmo após essa resposta, a mesma frase ainda serve de referência para escolher, na régua, as quantidades 1,2,3 4 e 5 dependendo de a resposta ser Sim ou Não. É uma característica da escolha forçada ter mais de uma instrução e solicitação no mesmo item, para que o respondente tenha que dar a sua resposta de forma a não usar da aquiescência (Brown & Maydeu- Olivares, 2014). Tais características podem contribuir para o menor efeito desse viés de resposta e contribuir para melhores índices fatoriais, mas tal análise ficará para estudos futuros.

A desejabilidade social é a tendência a responder a um item de acordo com o que se espera da norma social (Navarro - Gonzalez et al., 2016). A desejabilidade social em crianças parece estar relacionada com a dependência ao cuidador. Assim, a criança busca agir de acordo com o que os adultos de referência consideram esperado e adequado. Logo no início deste trabalho a equipe de pesquisa buscou algumas medidas para este viés e encontrou três instrumentos. No entanto, foi uma possibilidade que acabou sendo descartada ao longo da elaboração deste trabalho com o intuito de reduzir o tempo de aplicação. Apesar disso, é uma linha interessante de questionamento e que poderá ser considerada em estudos futuros. Seria possível inserir a mensuração da desejabilidade social nas crianças que irão responder ao instrumento ou criar itens com esta finalidade no próprio instrumento.

O tamanho da amostra foi o grande limitador para o alcance de melhores resultados na construção do instrumento de vinhetas. Isso aconteceu porque a pandemia da COVID-19 trouxe muitos obstáculos. Tal cenário tem evoluído cada vez mais desde o fim de 2019 ao redor de

todo o mundo, causando impactos negativos sociais e econômicos, também trouxe efeitos negativos para as atividades da presente pesquisa. Houve atraso na coleta de dados nos primeiros meses, em que ainda havia incertezas quanto à gravidade da situação e de quanto tempo de distanciamento ainda seria necessário.

Diante da evidência de que o retorno às atividades presenciais não ocorreria tão cedo como esperava-se, as estratégias de coleta de dados precisaram ser repensadas. A primeira dificuldade estabelecida foi quanto ao contato com pais e responsáveis das crianças, que anteriormente era mediado pela escola. No atual contexto, fez-se necessário o contato direto com pais e responsáveis para agendamento da coleta de dados - o que também se configurou como outra barreira para o andamento da pesquisa. Muitos pais e responsáveis ainda estavam se adaptando à rotina de trabalho remoto e de ensino à distância das crianças, o que levou a uma diminuição no ritmo de coleta de dados, pois o processo de agendamento se tornou mais lento.

Além disso, foram necessárias modificações nos instrumentos. Originalmente em lápis-e-papel, eles tiveram um formato adaptado para que a coleta pudesse acontecer remotamente através do uso de slides para apresentação dos estímulos e de questionários online para os demais instrumentos. E, ainda que as estratégias de preparação para coleta de dados já tivessem sido desenvolvidas, diversos problemas durante o período de coleta de dados foram observados, como as dificuldades relacionadas à conexão da internet, ao engajamento na atividade por parte das crianças, à colaboração dos pais e dificuldades pessoais da equipe de pesquisa em estabelecer rapport por meio do contato limitado com as crianças.

Dadas as dificuldades apontadas, é possível notar que o presente estudo teve grande parte do seu potencial de alcance impedido, o que repercutiu, posteriormente, nas análises de dados e nos resultados apresentados neste trabalho. No entanto, percebe-se que as estratégias adotadas e os esforços da equipe de pesquisa foram cruciais para que o estudo pudesse ser concluído adequadamente.

Diante dessa realidade e com todo o potencial do instrumento, pretende-se dar continuidade ao trabalho com uma amostra maior e mais adequada aos conceitos psicométricos. Assim, será possível realizar os ajustes necessários para que o instrumento tenha validade psicométrica para futuros estudos sobre o desenvolvimento da personalidade na infância. E com o instrumento será possível um melhor delineamento para novas pesquisas sobre a avaliação da personalidade na infância e também será um recurso clínico para um trabalho mais assertivo na intervenção com as crianças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a relação dos traços de personalidade e o desfecho de vida nos aspectos de saúde física, emocional, desempenho acadêmico e outros e a escassez de instrumentos para avaliar personalidade na infância, este trabalho é relevante tanto para a pesquisa quanto para a prática clínica da psicologia.

No Brasil não se tem instrumentos para a faixa etária de 6 a 10 anos baseado no modelo dos cinco fatores para avaliar a personalidade. Sendo assim, não é possível desenvolver pesquisas, nem avançar nos estudos longitudinais, por faixa etária, para entender se os modelos teóricos sobre a estrutura hierárquica já existentes na personalidade na infância se aplicam a população brasileira. Tais desafios trazem impactos nos cenários clínicos de prevenção e intervenção. Com este instrumento em mãos pode-se pensar em diversos formatos de pesquisa.

Uma possibilidade para fortalecer os estudos e pesquisas de avaliação de personalidade na infância seria utilizar multimétodos, ou seja, vários formatos, ferramentas, estratégias e fontes de informações (Mansur et al., 2010; Van den Akker et al., 2014). O uso de multimétodos pode diminuir os pontos frágeis de cada método quando usados individualmente e ainda aumentar a confiabilidade e a validade da medida do construto proposto (John & Soto, 2007). E o instrumento de vinhetas pode ser um dos métodos de avaliação da estratégia de multimétodos. Assim pode-se pensar em uma pesquisa futura, delineamento longitudinal dividindo os participantes em 5 grupos de idades com crianças de 6 a 10 anos. Com o uso de instrumentos de autorrelato apropriado para as crianças, heterorrelato com professores / cuidadores e observação em laboratório com uma equipe de pesquisa treinada para realizar os registros de forma confiável.

No cenário de avaliação e estudos da personalidade na infância os avanços parecem lentos e talvez um dos entraves seja a falta de instrumentos. Pois como já citado na seção teórica deste trabalho eles são escassos e inadequados para o público infantil. Diante desta realidade

ter um instrumento de vinhetas que preza por maior ludicidade e adequação ao desenvolvimento infantil seria uma tentativa de se solucionar problemas relacionados a medida dos traços de personalidade na infância e pesquisas mais robustas. Este estudo é um dos primeiros, no Brasil, que tem como foco a criação de um instrumento para avaliar personalidade na infância baseado no modelo dos cinco fatores para a faixa etária de 6 a 10 anos. Desta forma, estamos no início de um percurso promissor para as pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., ... John, O. P. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment*. <https://doi.org/10.1037/pas0000591>
- Arslantas, S. & Kurnaz, A. (2017). The effect of using self-monitoring strategies in social studies course on self-monitoring, self-regulation and academic achievement. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 3(2), 452-463. <https://doi.org/10.21890/ijres.327905>
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Rabasca, A., & Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late childhood. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 645–664. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00051-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00051-X)
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Development of cognition, affect and social relations: The Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 13, pp. 39-101). Erlbaum.
- Brasil, C. D. C. (2019). Critério de classificação econômica Brasil. *Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP)*. <http://www.abep.org/criterio-brasil>
- Brown, A., & Maydeu-Olivares, A. (2014). Modeling Forced-choice Response Formats. In Irwing, P., Booth, T., & Hughes, D. J. (Eds.) *The Wiley Handbook of Psychometric Testing* (pp. 1–64). <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2> John Wiley & Sons
- Caspi, A., & Shiner, R. (2008). Temperament and personality. In M. Rutter, D. Bishop, D. Pine, S. Scott, J. Stevenson, E. Taylor, & A. Thapar (Eds.), *Rutter's child and adolescent psychiatry* (p. 182–198). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444300895.ch14>
- Caspi, A., & Shiner, R. L. (2006). Personality development. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 300–365). John Wiley & Sons, Inc..
- Caspi, A., & Shiner, R. L. (2007). Personality development. *Handbook of Child Psychology*. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0306>
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56(1), 453–484. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141913>
- Costa, P. T., & McCrae, R. (2017). The NEO Inventories as instruments of psychological theory. In T. A. Widiger (Ed.), *The Oxford Handbook of the Five Factor Model* (Vol. 1, pp. 1–51). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199352487.013.10>

- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). The Five-Factor Model of personality and its relevance to personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 6(4), 343–359. <https://doi.org/10.1521/pedi.1992.6.4.343>
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2010). *NEO PI-R: Inventário de personalidade NEO revisado e Inventário de cinco fatores de personalidade NEO revisado NEO-FFI-R (versão curta)*. Vetor Editora.
- Damásio, B. F. (2012) Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. *Avaliação psicológica* [online]. 2012, 11(2), 213-228.
- De Fruyt, F., Van Leeuwen, K., Bagby, R. M., Rolland, J.-P., & Rouillon, F. (2006). Assessing and interpreting personality change and continuity in patients treated for major depression. *Psychological Assessment*, 18(1), 71–80. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.18.1.71>
- De Pauw, S. (2017). Childhood personality and temperament. In T. A. Widiger (Ed.), *The Oxford Handbook of the Five Factor Model* (Vol. 1). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199352487.013.21>
- De Pauw, S. S. W., & Mervielde, I. (2010). Temperament, personality and developmental psychopathology: A review based on the conceptual dimensions underlying childhood traits. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(3), 313–329. <https://doi.org/10.1007/s10578-009-0171-8>
- De Pauw, S. S. W., Mervielde, I., & Van Leeuwen, K. G. (2009). How are traits related to problem behavior in preschoolers? Similarities and contrasts between temperament and personality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(3), 309–325. <https://doi.org/10.1007/s10802-008-9290-0>
- Deal, J. E., Halverson Jr., C. F., Havill, V., & Martin, R. P. (2005). Temperament factors as longitudinal predictors of young adult personality. *Merrill-Palmer Quarterly* (Vol. 51, Issue 3, pp. 315–334). Wayne State University Press. <https://doi.org/10.1353/mpq.2005.0015>
- Deal, J. E., Halverson, C. F., Martin, R. P., Victor, J., & Baker, S. (2007). The Inventory of Children's Individual Differences: Development and validation of a short version. *Journal of Personality Assessment*, 89(2), 162–166. <https://doi.org/10.1080/00223890701468550>
- Denissen, J. J. A., van Aken, M. A. G., Penke, L., & Wood, D. (2013). Self-regulation underlies temperament and personality: An integrative developmental framework. *Child Development Perspectives*, 7(4), 255–260. <https://doi.org/10.1111/cdep.12050>
- Digman, J. M., & Inouye, J. (1986). Further specification of the five robust factors of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(1), 116–123. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.50.1.116>

- Eysenck, H. J. (1990). Biological dimensions of personality. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (p. 244–276). The Guilford Press.
- Eysenck, S. B. G., Eysenck, H. J., & Barrett, P. (1985). A revised version of the psychoticism scale. *Personality and Individual Differences*, 6(1), 21–29. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(85\)90026-1](https://doi.org/10.1016/0191-8869(85)90026-1)
- Ferrando, P.J., & Lorenzo-Seva, U. (2017). Program FACTOR at 10: Origins, development and future directions. *Psicothema*, 29(2), 236-241. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.304>
- Gangestad, S. W., & Snyder, M. (2000). Self-monitoring: Appraisal and reappraisal. *Psychological Bulletin*, 126(4), 530–555. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.4.530>
- García, L. F., (2006). Teorias psicométricas da personalidade. In C. Flores-Mendonza, & R. Colom (Orgs.). *Introdução à psicologia das diferenças individuais* (pp. 219-242). Porto Alegre: Artmed.
- Giacomoni, C. H., & Hutz, C. S. (2006). Escala de afeto positivo e negativo para crianças: Estudos de construção e validação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(2), 235–245. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572006000200007
- Goldberg, L. R. (2001). Analyses of Digman’s child-personality data: Derivation of Big-Five Factor scores from each of six samples. *Journal of Personality*, 69(5), 709–744. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.695161>
- Goldsmith, H. H., & Gagne, J. R. (2012). Behavioral assessment of temperament. In *Handbook of temperament*. (pp. 209–228). The Guilford Press.
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. A., & McCall, R. B. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58(2), 505–529.
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., & Swann, W. B., Jr. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37(6), 504–528. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00046-1](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00046-1)
- Grist, C. L., & McCord, D. M. (2010). Individual differences in preschool children: temperament or personality? *Infant and Child Development*, 19(3), 264-274. <https://doi.org/10.1002/icd.663>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis* (new int. e). Pearson Education.
- Halverson, C. F., Havill, V. L., Deal, J., Baker, S. R., Victor, J. B., Pavlopoulos, V., Besevegis, E., & Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free

- descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences. *Journal of Personality*, 71(6), 995–1026. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.7106005>
- Hampson, S. E., & Edmonds, G. W. (2017). A new twist on old questions: A life span approach to the trait concept. *Journal of Personality*, 86(1), 97–108. <https://doi.org/10.1111/jopy.12304>
- Hampson, S. E., & Goldberg, L. R. (2006). A first large cohort study of personality trait stability over the 40 years between elementary school and midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 763–779. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.763>
- Hampson, S. E., Edmonds, G. W., Goldberg, L. R., Barckley, M., Klest, B., Dubanoski, J. P., & Hillier, T. A. (2016). Lifetime trauma, personality traits, and health: A pathway to midlife health status. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 8(4), 447–454. <https://doi.org/10.1037/tra0000137>
- Hernández-Nieto, R. A. (2002). *Contributions to Statistical Analysis*. Universidad de Los Andes.
- Herzhoff, K., & Tackett, J. L. (2012). Establishing construct validity for Openness-to-Experience in middle childhood: Contributions from personality and temperament. *Journal of Research in Personality*, 46(3), 286–294. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2012.02.007>
- Herzhoff, K., Kushner, S. C., & Tackett, J. L. (2017). Personality development in childhood. In J. Specht (Ed.), *Personality development across the lifespan* (pp. 9–23). Academic Press. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-804674-6.00002-8>
- Jepma, M., Verdonschot, R., Steenbergen, H., Rombouts, S., & Nieuwenhuis, S. (2012). Neural mechanisms underlying the induction and relief of perceptual curiosity. *Frontiers in behavioral neuroscience*, 6, 5. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2012.00005>.
- John, O. P. & Soto, C. (2007). The importance of being valid: Reliability and the process of construct validation. *Handbook of Research Methods in Personality Psychology*, (p. 461–494). Cambridge University Press.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five Trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (p. 102–138). Guilford Press.
- John, O. P., Caspi, A., Robins, R. W., Moffitt, T. E., & Stouthamer-Loeber, M. (1994). The “Little Five”: Exploring the nomological network of the Five-Factor Model of personality in adolescent boys. *Child Development*, 65(1), 160–178. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00742.x>
- John, O. P., Robins, R. W. & Pervin, L. A. (2010). *Handbook of personality: theory and research*. Guilford Press.

- Kang M. J., Hsu M., Krajbich I. M., Loewenstein G., McClure S.M., Wang J.T., Camerer C.F. (2009). The wick in the candle of learning: epistemic curiosity activates reward circuitry and enhances memory. *Psychological Science*, 963-73. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02402.x>.
- Kline, R. (2010). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling*. Guilford Press.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, 33(1), 159. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Ledesma, R., Pere F., Trogolo, M., & Poó, F., Tosi, J., Castro, C. (2021). Exploratory factor analysis in transportation research: Current practices and recommendations. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 78, 340-352. <https://doi.org/10.1016/j.trf.2021.02.021>.
- Loehlin, J. C., McCrae, R. R., Costa, P. T., Jr., & John, O. P. (1998). Heritabilities of common and measure-specific components of the Big Five personality factors. *Journal of Research in Personality*, 32(4), 431–453. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1998.2225>
- Lorenzo-Seva, U. (2011). Horn's parallel analysis for selecting the number of dimensions in correspondence analysis. *Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences*, 7(3), 96–102. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000027>
- Mackiewicz, M., & Ciecuch, J. (2016). Pictorial Personality Traits Questionnaire for Children (PPTQ-C)-a new measure of children's personality traits. *Frontiers in Psychology*, 7(APR), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00498>
- Mansur-Alves, M., Flores-Mendoza, C., & Abad, F. J. (2010). Avaliação multi-informe do traço de neuroticismo em escolares. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(3), 315–327. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300004>
- Mansur-Alves, M.; Neufeld, C., B. (2019). *No mundo do jeito de ser: explicando personalidade para crianças*. Novo Hamburgo: Sinopsys.
- Markon, K. E. (2009). Hierarchies in the structure of personality traits. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(5), 812–826. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2009.00213.x>
- McAdams, D. P., & Olson, B. D. (2010). Personality development: Continuity and change over the life course. *Annual Review of Psychology*, 61(1), 517–542. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100507>
- McAdams, D. P. (2019). The emergence of personality. In D. P. McAdams, R. L. Shiner, & J. L. Tackett (Eds.), *Handbook of personality development* (p. 3–19). The Guilford Press
- McCrae, R. R. (2006). O que é personalidade? In C. Flores-Mendonza, & R. Colom (Orgs.). *Introdução à psicologia das diferenças individuais* (pp. 203-218). Porto Alegre: Artmed.

- McCrae, R. R., Terracciano, A., & Personality Profiles of Cultures Project. (2005). Universal features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(3), 547–561. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.3.547>
- McGhee, R. L., Ehrlert, D. J., & Buckhalt, J. A. (2007). *Five Factor Personality Inventory–Children*. Pro-Ed.
- Measelle, J. R., John, O.P., Ablow, J.C., Cowan, P.A., & Cowan, C.P. (2005). Can children provide coherent, stable, and valid self-reports on the big five dimensions? A longitudinal study from ages 5 to 7. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89 (1), 90-106.
- Mervielde, I. (1992). The B5BBS-25: A Flemish set of bipolar markers for the "Big-Five" personality factors. *Psychologica Belgica*, 32(2), 195–210.
- Mervielde, I., & Asendorpf, J. B. (2000). Variable-centred and person-centred approaches to childhood personality. In S. E. Hampson (Ed.), *Advances in personality psychology*, Vol. 1 (p. 37–76). Psychology Press.
- Mervielde, I., & De Fruyt, F. (1999). The construction of the Hierarchical Personality Inventory for Children (HiPICS). In I. Mervielde, I. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality Psychology in Europe*. Proceedings of the Eight European Conference on Personality Psychology (pp. 107-127). Tilburg University Press. <http://hdl.handle.net/1854/LU-119616>
- Mervielde, I., De Clercq, B., De Fruyt, F., & Van Leeuwen, K. (2005). Temperament, personality, and developmental psychopathology as childhood antecedents of personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 19(2), 171–201. <https://doi.org/10.1521/pedi.19.2.171.62627>
- Mõttus, R., Sinick, J., Terracciano, A., Hřebíčková, M., Kandler, C., Ando, J., Mortensen, E. L., Colodro-Conde, L., & Jang, K. L. (2019). Personality characteristics below facets: A replication and meta-analysis of cross-rater agreement, rank-order stability, heritability, and utility of personality nuances. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(4), e35–e50. <https://doi.org/10.1037/pspp0000202>
- Muthén, B., & Asparouhov, T. (2012). Bayesian structural equation modeling: A more flexible representation of substantive theory. *Psychological Methods*, 17(3), 313–335. <https://doi.org/10.1037/a0026802>
- Navarro-González, D., Lorenzo-Seva, U., & Vigil-Colet, A. (2016). Efectos de los sesgos de respuesta en la estructura factorial de los autoinformes de personalidad. *Psicothema*, 28(4), 465–470. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.113>
- Oshio, A., Taku, K., Hirano, M., & Saeed, G. (2018). Resilience and Big Five personality traits:

- A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 127, 54–60. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.048>
- Ozer, D. J., & Benet-Martínez, V. (2006). Personality and the prediction of consequential outcomes. *Annual Review of Psychology*, 57(1), 401–421. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190127>
- Pasquali, Luiz. (1998) Princípios de elaboração de escalas psicológicas. *Revista de psiquiatria clínica*. 25.5: 206-13. <http://mpet.ifam.edu.br/wp-content/uploads/2017/12/Principios-de-elaboracao-de-escalas-psicologicas.pdf>
- Pervin, L. A. & John, O. P. (2004). *Personalidade: Teoria e pesquisa* (8a. ed.). Artmed.
- Pires, J. G., Nunes, C. H. S. S., Nunes, M. F. O (2019). Avaliação da personalidade e o modelo dos cinco grandes fatores in M. N. Baptista ... et al. (Orgs.). *Compêndio de Avaliação Psicológica* (pp.494-506). Vozes.
- Poropat, A. E. (2013). A meta-analysis of adult-rated child personality and academic performance in primary education. *British Journal of Educational Psychology*, 84(2), 239–252. <https://doi.org/10.1111/bjep.12019>
- Poropat, A. E. (2014). Other-rated personality and academic performance: Evidence and implications. *Learning and Individual Differences*, 34, 24–32. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.05.013>
- Resende, A. C., 2019. Avaliação da personalidade em crianças. *Compêndio de avaliação psicológica*. Editora Vozes.
- Revelle, W. R., Wilt, J., & Condon, D. M. (2010). Individual differences and differential psychology: A brief history and prospect. In Chamorro-Premuzic, T., Von Stumm, S., & Furnham, A. (Eds.). *The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences* (pp. 1-38). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444343120.ch1>
- Roberts, B. W., & DelVecchio, W. F. (2000). The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 126(1), 3–25. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.1.3>
- Roberts, B. W., Kuncel, N. R., Shiner, R., Caspi, A., & Goldberg, L. R. (2007). The power of personality: The comparative validity of personality traits, Socioeconomic Status, and Cognitive Ability for Predicting Important Life Outcomes. *Perspectives on Psychological Science*, 2(4), 313–345. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00047.x>
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 99–166). John Wiley & Sons, Inc..

- Saudino, K. J. (2005). Behavioral genetics and child temperament. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 26(3), 214. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1188235/>
- Shiner, R. L. (1998). How shall we speak of children's personalities in middle childhood? A preliminary taxonomy. *Psychological Bulletin*, 124(3), 308–332. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.3.308>
- Shiner, R. L. (2015). The development of temperament and personality traits in childhood and adolescence. *Handbook of personality and social psychology*, 4, 85-105. <http://dx.doi.org/10.1037/14343-004>
- Shiner, R. L., & DeYoung, C. G. (2013). The structure of temperament and personality traits. In P. D. Zelazo (Ed.), *The Oxford Handbook of Developmental Psychology* (Vol. 2, pp. 1–56). Oxford Handbooks Online. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199958474.013.0006>
- Shiner, R., & Caspi, A. (2003). Personality differences in childhood and adolescence: Measurement, development, and consequences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 2–32. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00101>
- Sisto, F. F. (2004). *Escala de traços de personalidade para crianças*. Vetor.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526–537. <https://doi.org/10.1037/h0037039>
- Soto, C. J. (2015). The Little Six personality dimensions from early childhood to early adulthood: Mean-level age and gender differences in parents' reports. *Journal of Personality*, 84(4), 409–422. <https://doi.org/10.1111/jopy.12168>
- Soto, C. J. (2019). How Replicable Are Links Between Personality Traits and Consequential Life Outcomes? The Life Outcomes of Personality Replication Project. *Psychological Science*, 30(5), 711–727. <https://doi.org/10.1177/0956797619831612>
- Soto, C. J., & John, O. P. (2014). Traits in transition: The structure of parent-reported personality traits from early childhood to early adulthood. *Journal of Personality*, 82(3), 182–199. <https://doi.org/10.1111/jopy.12044>
- Soto, C. J., & Tackett, J. L. (2015). Personality traits in childhood and adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 24(5), 358–362. <https://doi.org/10.1177/0963721415589345>
- Soto C.J., John O.P., Gosling S.D., Potter J. (2008). The developmental psychometrics of big five self-reports: acquiescence, factor structure, coherence, and differentiation from ages 10 to 20. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(4), 718-37. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.4.718>.

- Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2011). Age differences in personality traits from 10 to 65: Big Five domains and facets in a large cross-sectional sample. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(2), 330–348. <https://doi.org/10.1037/a0021717>
- Strickhouser, J. E., Zell, E., & Krizan, Z. (2017). Does personality predict health and well-being? A metasynthesis. *Health Psychology*, 36(8), 797–810. <https://doi.org/10.1037/hea0000475>
- Suldo, S. M., & Stewart, T. N. (2007). Test Reviews: McGhee, R. L., Ehrlert, D. J., & Buckhalt, J. A. (2007). Five Factor Personality Inventory—Children. Austin, TX: Pro-Ed. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(2), 202–209. <https://doi.org/10.1177/0734282907312830>
- Tackett, J. L., Herzhoff, K., Kushner, S. C., & Rule, N. (2016). Thin slices of child personality: Perceptual, situational, and behavioral contributions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 110(1), 150–166. <https://doi.org/10.1037/pspp0000044>
- Tackett, J., Kushner, S. & De Fruyt, F., Mervielde, I. (2013). *Delineating Personality Traits in Childhood and Adolescence: Associations Across Measures, Temperament, and Behavioral Problems*. <https://doi.org/10.1177/1073191113509686>
- Tackett, J. L., Slobodskaya, H. R., Mar, R. A., Deal, J., Halverson Jr, C. F., Baker, S. R., ... & Besevegis, E. (2012). The hierarchical structure of childhood personality in five countries: Continuity from early childhood to early adolescence. *Journal of Personality*, 80(4), 847–879. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2011.00748.x>
- Timmerman, M. E., & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality assessment of ordered polytomous items with parallel analysis. *Psychological Methods*, 16(2), 209–220. <https://doi.org/10.1037/a0023353>
- Van den Akker, A. L., Deković, M., Asscher, J., & Prinzie, P. (2014). Mean-level personality development across childhood and adolescence: A temporary defiance of the maturity principle and bidirectional associations with parenting. *Journal of Personality and Social Psychology*, 107(4), 736–750. <https://doi.org/10.1037/a0037248>
- Vonkova, H., Bendl, S., & Papajoanu, O. (2016). Como os alunos relatam comportamento desonesto na escola: Vinhetas de autoavaliação e ancoragem. *The Journal of Experimental Education*, 85 (1), 36-53. <https://doi.org/10.1080/00220973.2015.1094438>
- Wilson, K. E., & Dishman, R. K. (2015). Personality and physical activity: A systematic review and meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 72, 230–242. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.08.023>
- Ziegler, M. (2015). “F*** you, I won’t do what you told me!”—Response biases as threats to psychological assessment [Editorial]. *European Journal of Psychological Assessment*,

31(3), 153–158. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000292>

Apêndice A - Instrumento de Vinhetas (versão enviada aos juízes)

| Item | Fator | Faceta | Vinheta |
|-------------|--------------|-----------------|--|
| 01 | AB | Curiosidade | Durante as aulas, as crianças ficam animadas para entender a matéria. Quanto maior o Jojo, mais ele participa e presta atenção na aula. Quanto menor o Jojo, menos ele participa e presta atenção na aula. E você? Tem interesse e presta atenção nas aulas ou não se interessa muito e nem presta tanta atenção nas aulas? |
| 02 | AM | Respeito | Na escola do Jojos existem crianças de vários lugares. Muitas vieram de outras cidades ou estados, e tem costumes e jeitos de ser diferentes. Quanto maior o Jojo mais ele consegue lidar com essas diferenças, entendendo que nem todos são como ele. Quanto menor o Jojo, menos ele compreende essas diferenças no jeito de ser, se incomodando um pouco com elas. E você, como lida com as diferenças? Acha que cada criança tem seu jeito de ser e não se incomoda, ou se incomoda um pouco com jeitos de ser diferentes? |
| 03 | EX | Gregarismo | Ter amigos é algo que faz parte da vida das pessoas: crianças, jovens e adultos. Quanto maior o Jojo maior é o seu número de amigos, sendo que ele tem um grupo grande de pessoas para conversar e brincar. Quanto menor o Jojo, menor é o seu número de amigos e ele prefere ter poucos amigos para conversar e brincar. E você? Prefere ter um grupo grande de amigos ou um grupo pequeno de amigos? |
| 04 | CO | Persistência | Na escola dos Jojos, o professor algumas vezes dá um desafio para a turma, com um prêmio especial para quem resolver. Quanto maior o Jojo, mais ele tenta resolvê-lo e não desiste de encontrar uma resposta mesmo que para isso tenha que pensar e insistir. Quanto menor o Jojo, menos se sente motivado e menos vontade tem de “quebrar a cabeça” para achar a resposta, deixando o prêmio de lado. E você? Diante de uma tarefa difícil, costuma tentar até conseguir ou costuma não tentar tanto e deixar para lá? |
| 05 | NE | Vulnerabilidade | Os pais dos Jojos foram transferidos no trabalho e mudaram de cidade. Por causa disso, os Jojos mudaram da escola que eles adoravam para uma nova e, assim, terão que fazer novos amigos e estudar novas matérias. Quanto maior o Jojo, mais ele se sentiu preocupado e triste e pensou que não ia conseguir se dar bem na escola nova, além de sentir muitas saudades da escola antiga. Quanto menor o Jojo, mais ele ficou tranquilo e pensou que tudo daria certo, apesar de estar um pouco triste e com saudades. E você? Quanto acontece uma mudança que você não queria, você se sente mal e pensa que as coisas não darão certo ou você não se sente tão mal e pensa que as coisas darão certo? |
| 06 | EX | Energia | Existem diversos tipos de brinquedos e brincadeiras! Quanto maior o Jojo, mais ele prefere brincar de correr e pular, brincadeiras que não deixam ninguém parado. E quanto menor o Jojo, mais ele prefere brincar de jogos mais parados como cartas e tabuleiros ficando mais quietinho. E você? Prefere brincar com brincadeiras mais calmas ou mais agitadas? |
| 07 | AB | Imaginação | Em algumas aulas, o professor dos Jojo conta histórias. De vez em quando, ele deixa as histórias sem um fim, convidando aos alunos para criarem um final para ela. Quanto maior o Jojo, mais ele se interessa em criar um final para a história. Quanto menor o Jojo, menos ele se interessa pela tarefa e não gosta muito de imaginar um final para a história. E você? Gosta de criar um final para uma história ou não gosta tanto assim de criar um final para uma história? |

| | | | |
|----|----|------------------|--|
| 08 | AM | Confiança | <p>Todos nós temos segredos e é bom dividi-los com amigos. Porém, às vezes um amigo pode contar nossos segredos para outra pessoa. Os Jojos fizeram amizade com uma menina nova na escola. Quanto maior o Jojo, mais rapidamente ele confia na amiga e conta para ela seus segredos. Quanto menor o Jojo, menos ele fala sobre seus segredos, achando melhor esperar um tempo maior de amizade para isso. E você? Rapidamente confia em amigos novos e conta seus segredos, ou demora um pouco mais para contar seus segredos para amigos novos?</p> |
| 09 | AM | Cooperação | <p>A sexta-feira é o dia da delícia na escola, em que todos levam sua comida favorita. O coleguinha dos Jojo levou uma barra de chocolate, mas deixou cair no chão e acabaram pisando em cima. Quanto maior o Jojo, mais ele fica com pena do colega e oferece parte do seu lanche para ele. Quanto menor o Jojo, apesar de também ficar com pena do colega, menos ele tem vontade de dividir seu lanche, pois é seu favorito e ele teria que esperar uma semana para comê-lo de novo! E você? Fica com pena do seu amigo que derrubou o lanche e oferece o seu, ou fica com um pouco de pena do seu amigo, mas não oferece o seu?</p> |
| 10 | NE | Vergonha | <p>A professora dos Jojos sempre pede para que os seus alunos leiam um pedaço do texto em voz alta. Toda aula, os Jojos têm que ler pelo menos um pedacinho. Quanto maior o Jojo, mais ele se sente com vergonha de ler. Quanto menor o Jojo, mais ele fica tranquilo para ler, não sentindo muita vergonha. E você? Quanto tem que falar na frente da sala, você fica sem graça e com vergonha ou não se importa e nem fica com vergonha?</p> |
| 11 | CO | Responsabilidade | <p>Os pais organizam com seus filhos a rotina, como o horário de tomar banho e de fazer refeições, colocando para eles algumas tarefas de casa como obrigações. Quanto maior o Jojo mais ele obedece seus pais e cumpre esses horários e tarefas, mesmo quando os pais não estão em casa. Quanto menor o Jojo, menos ele segue os combinados, brincando quando seus pais não estão ali para vigiar. E você? Costuma cumprir os combinados criados pelos seus pais quando eles não estão por perto, seguindo a rotina, ou não costuma cumprir os combinados criados pelos seus pais quando eles não estão perto, aproveitando o tempo para fazer as coisas que tem vontade?</p> |
| 12 | EX | Gregarismo | <p>O recreio é o momento em que as crianças podem brincar, descansar e fazer as coisas que gostam. Quanto maior o Jojo, mais ele convida os seus amigos para brincar e se divertir com ele no horário do recreio. Quanto menor o Jojo, mais ele prefere brincar e se divertir sozinho na hora do recreio. E você? Prefere brincar sozinho ou com um grupo de amigos?</p> |
| 13 | NE | Ansiedade | <p>No aniversário dos Jojos, seus pais resolveram levá-los no parque de diversões. Lá, as crianças quiseram ir numa roda gigante. Quanto maior o Jojo, mais medo ele sentiu e mais se preocupou, imaginando se a roda gigante tinha sido bem feita, se era seguro e se ele poderia cair de lá de cima, ficando com muito medo, desistindo de subir. Quanto menor o Jojo, menos ele se preocupou e pensou em coisas assim, apesar de ter um pouquinho de medo, subindo na roda gigante. E você? Em situações que te dão medo, você se preocupa muito e às vezes desiste de fazer algo ou você não se preocupa muito e geralmente não desiste?</p> |
| 14 | CO | Foco | <p>Na aula de educação física, o professor explica as regras antes da atividade. Todos os alunos precisam prestar atenção para tudo correr bem durante o jogo ou brincadeira. Quanto maior o Jojo, mais ele</p> |

| | | | |
|----|----|-------------------|--|
| | | | presta atenção na explicação do professor e consegue seguir as regras na hora do jogo. Quanto menor o Jojo, menos ele presta atenção na explicação do professor e durante a brincadeira não sabe as regras. E você? Presta bastante atenção nas explicações dos professores sobre atividades e brincadeiras ou não presta muita atenção nas explicações dos professores sobre atividades e brincadeiras? |
| 15 | AB | Imaginação | As brincadeiras e jogos já têm suas regras e formas de brincar. Quanto maior o Jojo, mais ele inventa novas formas de brincar para um mesmo jogo ou brincadeira. Quanto menor o Jojo, mais ele joga e brinca sempre do mesmo jeito. E você? Costuma criar novas formas de brincar ou não costuma criar novas maneiras de brincar? |
| 16 | AM | Empatia | Uma criança nova na sala dos Jojos mudou de escola e sente falta da escola antiga. Ele chora quase todos os dias, apesar de já estar na nova escola há três meses. Quanto maior o Jojo, mais ele tenta consolar seu colega, pensando como se sentiria no lugar dele. Quanto menor o Jojo, apesar de não gostar de ver o colega triste, mais ele acha que ele está exagerando um pouco, pois a escola é bacana, e não o consola sempre. E você? Tenta sempre ajudar os colegas que choram ou nem sempre tenta ajudar os colegas que choram? |
| 17 | EX | Dominância | A escola dos Jojos tem tarefas em grupo. A professora deixa os alunos escolherem os seus companheiros de trabalho. Quanto maior o Jojo, mais provavelmente ele escolhe e organiza os trabalhos e o que cada um tem que fazer. Quanto menor o Jojo, mais provavelmente ele é escolhido por um colega faz o que pedem para ele. E você? Prefere organizar e liderar o grupo ou espera um colega te convidar para fazer parte de um grupo que ele está organizando? |
| 18 | CO | Planejamento | Quando as férias estão próximas, os Jojos ficam muito animados! Afinal, é o momento mais divertido para passear e visitar lugares legais na cidade. Só que às vezes, é difícil fazer tudo o que queremos durante as férias. Quanto maior o Jojo, mais ele pensa sobre o que quer fazer e os lugares que quer visitar. Quanto menor o Jojo, menos ele pensa sobre o que quer fazer nas férias. E você, como age quando entra de férias? Pensa bastante sobre o que vai fazer ou não pensa muito sobre o que quer fazer nas férias? |
| 19 | NE | Emoções Negativas | Os Jojos foram visitar a casa de sua tia no fim de semana. Ela não os via tinha muito tempo, e falou coisas ruins sobre a aparência deles. Quanto maior o Jojo, mais ele se sentiu triste e magoado com o que a tia falou. Quanto menor o Jojo, menos ele se importou com o que a tia disse. E você? Quando alguém diz algo que você não gosta, você se sente muito mal e fica bastante chateado ou você não se sente mal e nem fica muito chateado? |
| 20 | CO | Persistência | Muitas crianças gostam de videogames. Os Jojos, por exemplo, adoram jogar. Algumas vezes, as fases dos jogos são muito difíceis e é preciso pensar muito para vencê-las. Quanto maior o Jojo, mais ele tenta passar da fase do jogo, mesmo que tenha que tentar várias vezes. Quanto menor o Jojo, menos ele tenta passar da fase, preferindo jogar outra coisa. E você? Tenta vencer nos jogos mesmo que precise se esforçar muito ou não tenta tanto assim, preferindo jogar outra coisa? |
| 21 | NE | Irritabilidade | Os Jojos ganharam um brinquedo novo na sua festa de aniversário. Um amigo pediu emprestado durante a festinha, para testar a novidade, e sem querer quebrou o brinquedo. Quanto maior o Jojo mais ele ficou bravo com o colega por ter quebrado seu presente novinho e ficou emburrado por muito tempo. Quanto menor o Jojo, menos tempo ficou |

| | | | |
|----|----|-------------------|--|
| | | | irritado, apesar de não ter gostado do que o amigo fez. E você? Quando alguém estraga algo que é seu, você fica bem bravo por muito tempo, ou fica um pouco irritado por pouco tempo? |
| 22 | EX | Energia | Os Jojos gostam de brincar no parquinho com sua família. Eles correm, pulam e brincam muito. Quanto maior o Jojo, mais ele adora brincadeiras agitadas, demorando muito para se cansar. Quanto menor é o Jojo, mais rápido ele se cansa de brincar e quer descansar, preferindo brincadeiras mais calmas. E você? Adora brincadeiras mais agitadas e demora para se cansar ou gosta mais de brincadeiras mais calmas e menos cansativas? |
| 23 | AM | Cooperação | Para realizar as tarefas dentro da sala de aula, os alunos precisam de material completo, incluindo lápis de cores. Durante uma aula, a professora pediu que os alunos fizessem um desenho super colorido! O problema é que um dos colegas dos Jojos esqueceu seus materiais. Quanto maior o Jojo, mais ele percebe que o seu colega esqueceu seus lápis de cores e oferece alguns dos seus. Quanto menor o Jojo, mais ele demora a perceber que seu colega está sem materiais e às vezes não oferece o seu, pois quer colorir com todas as cores. E você? Empréstia seus materiais para um colega mesmo que seu desenho tenha que ficar mais simples por isso ou prefere não emprestar dessa vez e fazer um desenho bem colorido? |
| 24 | AM | Confiança | Recentemente, um amigo dos Jojos disse ter visto um gato rosa gigante! Ele disse que ele sempre aparece na escola à noite. Quanto maior o Jojo, mais ele tem vontade de checar a história, pois gosta muito do seu amigo e acha que ele não mentiria sem razão. Quanto menor o Jojo, menos ele tem vontade de checar se a história é real, pois acha muito absurda para ser verdade e não confia muito no que o colega diz. E você? Acredita e confia no que seu amigo disse mesmo que a história seja absurda ou não acredita nem confia muito no que seu amigo disse, quando é uma história muito absurda? |
| 25 | AB | Curiosidade | Nas férias, as crianças viajam para lugares diferentes. Quanto maior o Jojo, mais ele quer saber sobre o novo lugar. Quanto menor o Jojo, menos ele se interessa pelo novo lugar, afinal ele está ali só de passagem e logo vai embora. E você? Quando viaja para um lugar diferente, tem vontade de conhecer sobre o lugar ou não tem tanta vontade de conhecer sobre o lugar? |
| 26 | AM | Empatia | As crianças gostam de brincar. E quando alguma criança não brinca, é sinal de que algo não vai bem. Quanto maior o Jojo, mais facilmente ele percebe que algo não está bem com o seu colega e tenta entender o que está acontecendo. Quanto menor o Jojo, mais ele demora para perceber que seu colega não está bem. E você? Percebe rapidamente quando seu colega não está bem ou demora para perceber? |
| 27 | EX | Emoções Positivas | Todo mundo ganha presentes. Pode ser por uma surpresa ou alguma data especial, como aniversário ou natal. Quanto maior o Jojo, mais ele vibra e comemora quando ganha um presente, fazendo barulho e se agitando ao ganhar algo. Já quanto menor o Jojo, menos empolgado e entusiasmado ele fica, embora agradeça e goste de receber um presente. E você? Ao ganhar um presente fica super animado e feliz ou fica só um pouquinho feliz e animado? |
| 28 | NE | Vergonha | Os Jojos estavam passeando no shopping para comprar presentes de Natal. Seu tio os viu de longe, gritou e acenou para eles na frente de todo mundo, fazendo o maior escândalo. Todos do shopping olharam para os Jojos e riram da cena. Quanto maior o Jojo, mais ele se sentiu |

| | | | |
|----|----|-------------------|---|
| | | | envergonhado e desconfortável com aquela situação. Quanto menor o Jojo, menos ele se sentiu envergonhado e menos se incomodou com a situação. E você? Quanto paga um mico, você fica com vergonha e muito desconfortável ou você não fica com muita vergonha nem muito desconfortável? |
| 29 | CO | Planejamento | Os pais dos Jojos passam para eles tarefas de casa para fazerem todos os dias. O combinado é que eles só podem brincar quando terminarem. Quanto maior o Jojo, mais ele se planeja para fazer suas tarefas, terminando rápido para poder brincar. Mas quanto menor o Jojo, menos ele planeja as tarefas, enrolando para fazer e tendo menos tempo para brincar. E você? Tenta planejar suas tarefas de casa para ter tempo para brincar, ou enrola um pouco e acaba tendo menos tempo para brincar? |
| 30 | EX | Emoções Positivas | Os Jojos vivem em grupo. Cada um com suas características diferentes. E quanto maior o Jojo, mais ele é alegre, satisfeito e animado, sempre com um sorriso no rosto e quem está ao seu lado percebe a sua animação. Já quanto menor o Jojo, mais ele é desanimado, se alegrando e se divertindo com poucas coisas e sorrindo pouco. As pessoas que estão ao seu lado pensam que ele está triste ou sério às vezes. E você? Costuma ser mais animado e alegre ou menos animado e menos alegre? |
| 31 | AM | Gentileza | Os Jojos moram perto da casa de um senhor idoso, que tem dificuldade de atravessar a rua. Um dia, eles estavam brincando e se divertindo muito. O problema é que o senhor estava precisando de ajuda para atravessar a rua justo naquela hora! Quanto maior o Jojo, mais ele tentou ajudar o senhor idoso, mesmo que por isso tivesse que largar sua brincadeira. Quanto menor o Jojo, menos ele tentou ajudar o vovô, pensando que não queria largar sua brincadeira. E você? Tenta sempre ajudar mesmo que esteja ocupado ou não costuma tentar ajudar quando está ocupado? |
| 32 | EX | Iniciativa Social | Os Jojos foram convidados para uma festa de aniversário. Ao chegarem lá tinham muitas crianças brincando. Quanto maior o Jojo, mais rápido ele se enturma, se aproxima das outras crianças e se diverte muito com todo o grupo. Quanto menor o Jojo, menos ele consegue se enturmar, não brinca muito com o grupo, e prefere ficar sozinho na área de lazer fazendo um desenho. E você? Em festas se junta logo aos seus colegas ou prefere ficar mais sozinho? |
| 33 | CO | Responsabilidade | A escola dos Jojos tem regras e combinados. Uma das regras é não mascar chiclete para não atrapalhar a aula. Quanto maior o Jojo, mais ele segue as regras da escola, pois acha que isso é bastante importante, mesmo que goste de mascar chiclete. Quanto menor o Jojo, menos ele segue as regras da escola, pois acha que não são tão necessárias, e ele gosta de mascar chiclete. E você? Acha as regras importantes e segue todas bem direitinho, ou acha que não são tão importantes e nem sempre as segue? |
| 34 | NE | Emoções Negativas | As professoras da escola marcaram uma reunião com os pais dos Jojos para falarem sobre eles. Durante a conversa, elas mencionaram que quanto maior o Jojo, mais ele parecia estar muitas vezes triste e estressado. Quanto menor o Jojo, mais ele parecia estar bem na maior parte do tempo. E você? Os adultos geralmente dizem você está “para baixo” ou triste a maior parte do tempo ou que você está bem a maior parte do tempo? |

| | | | |
|----|----|-------------------|---|
| 35 | CO | Organização | Os estudantes levam mochila para a escola. E para que não esqueçam materiais, eles precisam organizá-la. Quanto maior o Jojo, mais cedo ele costuma arrumar sua mochila antes de ir para a aula, separando os materiais com calma e checando tudo. Quanto menor o Jojo, mais tarde ele organiza a sua mochila e seus materiais escolares, enrolando para fazer isso e às vezes esquecendo um material. E você? Se organiza muito e consegue quase sempre levar os materiais certos para a aula ou não se organiza muito, esquecendo alguns materiais? |
| 36 | NE | Vulnerabilidade | O colega de classe dos Jojos ia fazer aniversário. Todos da escola estavam falando disso. Seria muito divertido, com sorvete, pizza e cama elástica. No entanto, os Jojos não foram convidados. Quanto maior o Jojo, mais ele se sentiu triste, sozinho e excluído por não ter sido chamado. Quanto menor o Jojo, menos ele se entristeceu, não se deixando chatear muito por isso. E você? Quando não te chamam para uma festa, fica muito chateado e emburrado por um bom tempo ou fica triste no momento mais logo supera e deixa para lá? |
| 37 | AM | Respeito | O Jojo e seu amigo brigaram, pois o amigo foi ver o filme favorito deles sozinho! Eles tinham combinado há um tempão que veriam juntos. O amigo ganhou o ingresso num concurso e não queria desperdiçar. Quanto maior o Jojo, mais ele tenta entender o lado do seu colega, pensando que, realmente, não dá para desperdiçar um ingresso de graça. Quanto menor o Jojo, menos ele tentou entender o lado do colega, achando que combinado é combinado, ficando chateado e parando de falar com o colega por um tempo. E você? Tenta entender o lado de um amigo que te chateou ou não tenta tanto assim entender o lado de um amigo que te chateou? |
| 38 | CO | Organização | Os pais dos Jojos sempre pedem que eles arrumem os brinquedos depois de brincar. Dessa forma, fica tudo arrumadinho para quando eles forem brincar de novo. Quanto maior o Jojo, mais ele arruma seus brinquedos, conseguindo encontrar todos facilmente na hora de brincar e deixando tudo organizado. Quanto menor o Jojo, menos ele arruma seus brinquedos, fazendo bagunça e tendo dificuldade de achar as coisas. E você? Costuma arrumar seus brinquedos após brincar, ou não tem costume de arrumar seus brinquedos após brincar? |
| 39 | NE | Ansiedade | Os Jojos sempre têm tarefas escolares para fazerem em casa, todos os dias. Quanto maior o Jojo, mais ele fica preocupado com a tarefa e fica chateado quando erra algo. Quanto menor o Jojo, mais tranquilo ele fica, fazendo seu dever de casa sem pensar ou se preocupar muito. E você? Se preocupa muito com as tarefas de casa ou você não se preocupa muito com elas? |
| 40 | EX | Iniciativa Social | Os Jojos vivem em um bairro onde moram muitas crianças e sempre mudam crianças novas para lá. Quanto maior o Jojo, mais ele se aproxima das novas crianças para fazer amizades. Quanto menor o Jojo, menos ele chega perto de novas crianças para começar uma nova amizade. E você? Quando chega uma criança nova no seu bairro você é quem dá o primeiro passo e se aproxima dela para iniciar uma nova amizade ou ficar esperando a outra criança dar o primeiro passo e se aproximar de você? |
| 41 | AM | Gentileza | Os Jojos adoram fazer compras! Certa vez, os Jojos tinham acabado de comprar sorvete com seus pais e estavam indo para casa, quando viram uma moça grávida carregando muitas sacolas, parecendo muito cansada. Quanto maior o Jojo, mais ele se oferece para ajudar a moça a carregar sacolas, mesmo que o seu sorvete derramou antes de chegar em casa, pois ela estava precisando. Quanto menor o Jojo, menor foi a |

| | | | |
|----|----|----------------|--|
| | | | chance de ele se oferecer para ajudar a moça, pois não queria que seu sorvete derretesse enquanto ele ajudava. E você? Ajuda mesmo que isso possa ser chato para você ou não ajuda caso isso possa ser algo chato para você? |
| 42 | EX | Dominância | As crianças adoram brincar! E os Jojos também. Mas quanto maior o Jojo, mais ele chama os demais para brincar com ele, liderando a brincadeira. Quanto menor o Jojo, mais ele é convidado para brincar pelos outros, seguindo a brincadeira que os colegas criaram. E você? Geralmente chama seus colegas para brincar e inventa as regras da brincadeira ou espera que seus colegas te chamem e segue o que eles criaram? |
| 43 | NE | Irritabilidade | Os Jojos têm um time de basquetes. Eles treinam juntos toda semana, e recentemente tiveram uma partida contra alunos de outra turma. Os Jojos ganharam o jogo, mas o time rival não aceitou. Quanto maior o Jojo, mais ele se irritou e quis brigar para provar que eles ganharam. Quanto menor o Jojo, menos ele se irritou ou quis brigar com seus colegas. E você? Quando alguém faz algo chato, você se irrita muito ou você não se irrita muito? |
| 44 | CO | Foco | Na hora da tarefa de casa é preciso atenção para realizar os exercícios de forma correta e terminar os deveres. Os Cens têm muitos deveres de casa, e se não prestam atenção na hora de fazer, cometem erros. Quanto maior o Cen, mais ele consegue se concentrar e prestar atenção nos exercícios, tendo poucos erros. Quanto menor o Cen, menos ele se concentra para realizar os exercícios de casa, e acaba cometendo mais erros. E você? Se concentra bastante nas atividades e quase não comete erros ou você não se concentra muito e acaba cometendo alguns erros? |

Apêndice B - Instrumento de Vinhetas (versão após sugestão dos juízes)

| Item | Fator | Faceta | Vinheta |
|-------------|--------------|---------------|---|
| 1 | AB | Curiosidade | Durante as aulas, as crianças ficam animadas e curiosas para entender e aprender a matéria nova. Quanto maior a quantidade de Abes, mais ele se interessa pela aula. Quanto menor a quantidade de Abes, menos ele se interessa pela aula. E você? Tem interesse pelas aulas? Ou não se interessa pelas aulas? |
| 2 | | Curiosidade | Nas férias, as crianças viajam para lugares diferentes. Quanto maior a quantidade de Abes, mais ele quer saber sobre o novo lugar. Quanto menor a quantidade de Abes, menos ele se interessa pelo novo lugar, afinal ele está ali só de passagem e logo vai embora. E você? Quando viaja para um lugar diferente, tem vontade de conhecer sobre o lugar ou não tem tanta vontade de conhecer sobre o lugar? |
| 3 | | Curiosidade | Os Abes gostam de fazer perguntas para saber por que as coisas são diferentes. Em um passeio no zoológico, Abe perguntou aos seus pais por que as girafas têm pescoço grande. O pai disse a Abe para fazer uma pesquisa para encontrar essa resposta. Quanto maior a quantidade de Abes, mais ele busca livros e na internet a resposta para sua curiosidade. Quanto menor a quantidade de Abes, menos ele se interessa em buscar a resposta para a sua pergunta. E você? Gosta de buscar as respostas para as suas perguntas ou não se importa tanto em encontrar as respostas para as suas perguntas? |
| 4 | AM | Empatia | As crianças gostam de brincar. E quando alguma criança não brinca, é sinal de que algo não vai bem. Quanto maior a quantidade de Amus, mais facilmente ele percebe que algo não está bem com o seu colega e tenta entender o que está acontecendo. Quanto menor a quantidade de Amus, mais ele demora para perceber que seu colega não está bem. E você? Percebe rapidamente quando seu colega não está bem ou demora para perceber? |
| 5 | | Empatia | Na escola do Amu existem crianças de vários lugares. Muitas vieram de outras cidades ou estados, e tem costumes e jeitos de ser diferentes. Quanto maior a quantidade de Amus mais ele consegue lidar com essas diferenças, entendendo que nem todos são como ele. Quanto menor a quantidade de Amus, menos ele compreende essas diferenças no jeito de ser, se incomodando um pouco com elas. E você, como lida com as diferenças? Acha que cada criança tem seu jeito de ser e não se incomoda, ou se incomoda um pouco com jeitos de ser diferentes? |
| 6 | | Empatia | Uma criança nova na sala dos Amus mudou de escola e sente falta da escola antiga. Ele chora quase todos os dias, apesar de já estar na nova escola há três meses. Quanto maior a quantidade de Amus, mais ele tenta consolar seu colega, pensando como se sentiria no lugar dele. Quanto menor a quantidade de Amus, apesar de não gostar de ver o colega triste, mais ele acha que ele está exagerando um pouco, pois a escola é bacana, e não o consola sempre. E você? Tenta sempre ajudar os colegas que choram ou nem sempre tenta ajudar os colegas que choram? |
| 7 | | Confiança | Amu não encontra seu lápis de cor. Seu amigo disse que pegou o lápis de cor emprestado, mas que devolveu para Amu. Quanto maior a quantidade de Amus, mais ele confia que seu amigo |

| | | | |
|----|----|-------------------|--|
| | | | devolveu o lápis de cor. Quanto menor a quantidade, mais ele fica desconfiado do seu amigo. E você? Confia mais ou fica desconfiado? |
| 8 | | Confiança | Todos nós temos segredos e é bom dividi-los com amigos. Os Amus fizeram amizade com uma menina nova na escola. Quanto maior a quantidade de Amus, mais rapidamente ele confia na amiga e conta para ela seus segredos. Quanto menor a quantidade de Amus, menos ele fala sobre seus segredos, achando melhor esperar um tempo maior de amizade para isso. E você? Rapidamente confia em amigos novos e conta seus segredos, ou demora um pouco mais para contar seus segredos para amigos novos? |
| 9 | | Cooperação | Os Amus adoram fazer compras! Certa vez, os Amus tinham acabado de comprar sorvete com seus pais e estavam indo para casa, quando viram uma moça grávida carregando muitas sacolas, parecendo muito cansada. Quanto maior a quantidade de Amus, mais ele se oferece para ajudar a moça a carregar sacolas, mesmo que o seu sorvete derramou antes de chegar em casa, pois ela estava precisando. Quanto menor a quantidade de Amus, menor foi a chance de ele se oferecer para ajudar a moça, pois não queria que seu sorvete derretesse enquanto ele ajudava. E você? Ajuda mesmo que isso possa ser chato para você ou não ajuda caso isso possa ser algo chato para você? |
| 10 | | Cooperação | Os Amus moram perto da casa de um senhor idoso, que tem dificuldade de atravessar a rua. Um dia, eles estavam brincando e se divertindo muito. O problema é que o senhor estava precisando de ajuda para atravessar a rua justo naquela hora! Quanto maior a quantidade de Amus, mais ele tentou ajudar o senhor idoso, mesmo que por isso tivesse que largar sua brincadeira. Quanto menor a quantidade de Amus, menos ele tentou ajudar o vovô, pensando que não queria largar sua brincadeira. E você? Tenta sempre ajudar mesmo que esteja ocupado ou não costuma tentar ajudar quando está ocupado? |
| 11 | EX | Emoções Positivas | Os Sóis vivem em grupo. Cada um com suas características diferentes. Quanto maior a quantidade de Sóis, mais ele é alegre, satisfeito e animado, sempre com um sorriso no rosto e quem está ao seu lado percebe a sua animação. Já quanto menor a quantidade de Sóis, mais ele é desanimado, se alegrando e se divertindo com poucas coisas e sorrindo pouco. As pessoas que estão ao seu lado pensam que ele está triste ou sério às vezes. E você? Costuma ser mais animado e alegre ou menos animado e quieto? |
| 12 | | Emoções Positivas | Todo mundo ganha presentes. Pode ser por uma surpresa ou alguma data especial, como aniversário ou Natal. Quanto maior a quantidade de Sóis, mais ele comemora quando ganha um presente. Por outro lado, quanto menor a quantidade de Sóis, mesmo tendo gostado de ganhar o presente, menos empolgado e entusiasmado ele fica. E você? Ao ganhar um presente, fica super animado ou fica agradece de maneira menos empolgada? |
| 13 | | Energia | Existem diversos tipos de brinquedos e brincadeiras! Quanto maior a quantidade de Sóis, mais ele prefere brincar de correr e pular, brincadeiras que não deixam ninguém parado. E quanto menor a quantidade de Sóis, mais ele prefere brincar de jogos mais parados, como cartas e tabuleiros, ficando mais quietinho. E você? Prefere brincar mais com brincadeiras calmas ou com |

| | | | |
|----|----|---------------|---|
| | | | brincadeiras agitadas? E você? Prefere brincar mais com brincadeiras calmas ou com brincadeiras agitadas? |
| 14 | | Energia | Os Sóis gostam de brincar no parquinho com sua família. Eles correm, pulam e brincam muito. Quanto maior a quantidade de Sóis mais ele adora brincadeiras agitadas, demorando muito para se cansar. Quanto menor quantidade de Sóis, mais rápido ele se cansa de brincar e quer descansar, preferindo brincadeiras mais calmas. E você? Adora brincadeiras mais agitadas ou gosta de brincadeiras mais calmas ? |
| 15 | | Sociabilidade | As crianças adoram brincar! E os Sóis também. Mas quanto maior quantidade de Sóis, mais ele chama os demais para brincar com ele, liderando a brincadeira. Quanto menor quantidade de Sóis, mais ele é convidado para brincar pelos outros, seguindo a brincadeira que os colegas criaram. E você? Geralmente chama seus colegas para brincar ou espera que seus colegas te chamem para brincar? |
| 16 | | Sociabilidade | O recreio é o momento em que as crianças podem brincar, descansar e fazer as coisas que gostam. Quanto maior quantidade de Sóis, mais ele convida os seus amigos para brincar e se divertir com ele no horário do recreio. Quanto menor quantidade de Sóis, mais ele prefere brincar e se divertir sozinho na hora do recreio. E você? Prefere brincar sozinho ou com um grupo de amigos? |
| 17 | | Sociabilidade | Os Sóis foram convidados para uma festa de aniversário. Ao chegarem lá tinham muitas crianças brincando. Quanto maior quantidade de Sóis, mais rápido ele se enturma, se aproxima das outras crianças e se diverte muito com todo o grupo. Quanto menor quantidade de Sóis, menos ele consegue se enturmar, não brinca muito com o grupo, ou prefere ficar sozinho na área de lazer fazendo um desenho. E você? Em festas se junta logo aos seus colegas ou prefere ficar mais sozinho? |
| 18 | | Sociabilidade | Ter amigos é algo que faz parte da vida das pessoas: crianças, jovens e adultos. Quanto maior a quantidade de Sóis maior é o seu número de amigos, sendo que ele tem um grupo grande de pessoas para conversar e brincar. Quanto menor a quantidade de Sóis, menor é o seu número de amigos e ele prefere ter poucos amigos para conversar e brincar. E você? Prefere ter um grupo grande de amigos ou um grupo pequeno de amigos? |
| 19 | CO | Foco | Na aula de educação física, o professor explica as regras antes da atividade. Todos os alunos precisam prestar atenção para tudo correr bem. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele presta atenção na explicação do professor e consegue seguir as regras na hora do jogo. Quanto menor a quantidade de Cons, menos ele presta atenção na explicação do professor e durante a brincadeira pode não saber as regras. E você? Presta bastante atenção nas explicações dos professores sobre atividades e brincadeiras ou não presta muita atenção nas explicações dos professores sobre atividades e brincadeiras? |
| 20 | | Foco | Na hora da tarefa de casa é preciso atenção para realizar os exercícios de forma correta e terminar os deveres. Os Cons têm muitos deveres de casa, e se não prestam atenção na hora de fazer, cometem erros. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele consegue prestar atenção nos exercícios, tendo poucos erros. Quanto menor a quantidade de Cons, menos ele presta atenção |

| | | | |
|----|----|------------------|---|
| | | | para realizar os exercícios de casa, e acaba cometendo mais erros. E você? Presta atenção bastante nas atividades e quase não comete erros ou você não presta atenção e acaba cometendo alguns erros? |
| 21 | | Organização | Os estudantes levam mochila para a escola. E para que não esqueçam materiais, eles precisam organizá-la. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele costuma arrumar sua mochila, separando os materiais com calma e checando tudo. Quanto menor a quantidade de Cons, mais ele deixa de organizar a sua mochila e seus materiais escolares, e às vezes esquece um material. E você? Se organiza muito e consegue quase sempre levar os materiais certos para a aula ou não se organiza muito, esquecendo alguns materiais? |
| 22 | | Organização | Os pais dos Cons sempre pedem que eles arrumem os brinquedos depois de brincar. Dessa forma, fica tudo arrumadinho para quando eles forem brincar de novo. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele arruma seus brinquedos, conseguindo encontrar todos facilmente na hora de brincar e deixando tudo organizado. Quanto menor a quantidade de Cons, menos ele arruma seus brinquedos, fazendo bagunça e tendo dificuldade de achar as coisas. E você? Costuma arrumar seus brinquedos após brincar, ou não tem costume de arrumar seus brinquedos após brincar? |
| 23 | | Persistência | Muitas crianças gostam de videogames. Os Cons, por exemplo, adoram jogar. Algumas fases dos jogos são mais difíceis. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele tenta passar da fase do jogo, mesmo que tenha que tentar várias vezes. Quanto menor a quantidade de Cons, menos ele tenta passar da fase, preferindo jogar outra coisa. E você? Tenta vencer nos jogos mesmo que precise se esforçar muito ou prefere jogar outra coisa? |
| 24 | | Persistência | Na escola dos Cons, o professor algumas vezes dá um desafio para a turma, com um prêmio especial para quem resolver. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele tenta resolvê-lo e não desiste de encontrar uma resposta mesmo que para isso tenha que pensar e insistir. Quanto menor a quantidade de Cons, menos se sente motivado e menos vontade tem de “quebrar a cabeça” para achar a resposta, deixando o prêmio de lado. E você? Diante de uma tarefa difícil, costuma tentar até conseguir ou costuma não tentar tanto e deixar para lá? |
| 25 | | Responsabilidade | A escola dos Cons tem regras e combinados. Quanto maior a quantidade de Cons, mais ele segue as regras da escola. Quanto menor a quantidade de Cons, menos ele segue as regras da escola. E você? Segue todas bem direitinho, ou prefere não seguir? |
| 26 | NE | Ansiedade | No aniversário de Neu, seus pais resolveram levá-lo no parque de diversões. Lá, as crianças quiseram ir numa roda gigante. Quanto maior a quantidade de Neus, mais medo ele sentiu e mais se preocupou, imaginando várias coisa que poderiam dar errado. Quanto menor a quantidade de Neus, menos ele se preocupou e apesar de ter um pouquinho de medo, subiu na roda gigante. E você? Em situações que te dão medo, você se preocupa muito ou você não se preocupa muito? |
| 27 | | Ansiedade | Os Neus sempre têm tarefas escolares para fazerem em casa, todos os dias. Quanto maior a quantidade de Neus, mais ele fica preocupado com a tarefa e fica chateado quando erra algo. Quanto menor a quantidade de Neus, mais tranquilo ele fica, fazendo seu |

| | | | |
|----|--|-------------------|---|
| | | | dever de casa sem pensar ou se preocupar muito. E você? Se preocupa muito com as tarefas de casa ou você não se preocupa muito com elas? |
| 28 | | Emoções Negativas | Os Neus foram visitar a casa de sua tia no fim de semana. Ela não os via tinha muito tempo, e falou coisas ruins sobre a aparência deles. Quanto maior a quantidade de Neus, mais ele se sentiu triste e magoado com o que a tia falou. Quanto menor a quantidade de Neus, menos ele se importou com o que a tia disse. E você? Quando alguém diz algo que você não gosta, você se sente muito mal e fica bastante chateado ou você não se sente mal e nem fica muito chateado? |
| 29 | | Emoções Negativas | Os pais dos Neus foram transferidos no trabalho e mudaram de cidade. Por causa disso, os Neus mudaram da escola que eles adoravam para uma nova. Quanto maior a quantidade de Neus, mais ele se sentiu preocupado e triste e pensou que não ia conseguir se dar bem na escola nova. Quanto menor a quantidade de Neus, mais ele ficou tranquilo e pensou que tudo daria certo, apesar de estar um pouco triste e com saudades. E você? Quando acontece uma mudança que você não queria, você se sente mal e pensa que as coisas não darão certo ou você fica tranquilo e pensa que as coisas darão certo? |
| 30 | | Irritabilidade | Os Neus ganharam um brinquedo novo na sua festa de aniversário. Um amigo pediu emprestado durante a festinha e sem querer quebrou o brinquedo. Quanto maior a quantidade de Neus, mais ele ficou bravo com o colega por ter quebrado seu presente novinho. Quanto menor a quantidade de Neus, menos ficou irritado, apesar de não ter gostado do que o amigo fez. E você? Quando alguém estraga algo que é seu, você fica bem bravo, ou fica um pouco irritado? |
| 31 | | Irritabilidade | Os Neus têm um time de basquete. Eles treinam juntos toda semana, e recentemente tiveram uma partida contra alunos de outra turma. Os Neus ganharam o jogo, mas o time rival não aceitou. Quanto maior a quantidade de Neus, mais ele se irritou e quis brigar para provar que eles ganharam. Quanto menor a quantidade de Neus, menos ele se irritou ou quis brigar com seus colegas. E você? Quando alguém faz algo chato, você se irrita muito ou fica tranquilo? |
| 32 | | Vergonha | A professora do Neu sempre pede para que os seus alunos leiam um pedaço do texto em voz alta. Toda aula, o Neu tem que ler pelo menos um pedacinho. Quanto maior a quantidade de Neus, mais ele se sente com vergonha de ler. Quanto menor a quantidade de Neus, mais ele fica tranquilo para ler, não sentindo muita vergonha. E você? Quanto tem que ler em voz alta na frente da sala, você fica com vergonha ou não fica com vergonha de ler em voz alta na frente da sala? |

Apêndice C - Instrumento de Vinhetas (versão utilizada na coleta)

Como o instrumento ainda está em estudo pela equipe responsável pelo projeto, os interessados deverão entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail: julianamendespsico@hotmail.com.

Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados senhores¹,

O seu filho está sendo convidado a participar da pesquisa “**Construção, Adaptação Transcultural, Validação e Normatização de Questionários de Características Socioemocionais e de Personalidade para Crianças**” coordenada pela profa. Dra. Marcela Mansur Alves do Departamento de Psicologia da UFMG. A pesquisa é dividida em dois estudos: (1) construção de uma entrevista para avaliação de características socioemocionais; e (2) adaptação de um questionário de avaliação do traço de personalidade em crianças. O objetivo do estudo 1 é construir uma entrevista para avaliação das características socioemocionais de crianças com idade entre 6 e 10 anos. Já o objetivo do estudo 2 é adaptar um instrumento de avaliação de personalidade em crianças com idades entre 6 e 14 anos. Em conjunto, os estudos podem contribuir para o entendimento das principais características que compõe a personalidade e as características socioemocionais na infância e para o desenvolvimento de ferramentas mais adequadas de avaliação. Atualmente, entende-se que esses fatores são importantes para o desempenho escolar e ajustamento psicológico, tal como a qualidade das relações interpessoais, autoestima e saúde mental.

O seu filho pode ser selecionado para participar em apenas um dos estudos ou em ambos. Caso seja selecionado somente para o estudo 1, ele responderá às perguntas sobre suas características socioemocionais. Caso seja selecionado para o estudo 2, seu filho responderá aos itens do questionário de personalidade que está em processo de validação. Em ambos os casos, e caso seja selecionado para participar dos dois projetos, a criança responderá, também, a perguntas sobre como se sente e se comporta no dia a dia. A aplicação ocorrerá nas dependências da própria escola, durante o período escolar, por estudantes de Psicologia, prévia e adequadamente treinados para tal fim. Este procedimento ocorrerá em pequenos grupos. Estima-se que a duração não ultrapasse quarenta minutos para a participação dos projetos individuais e não mais do que uma hora para o envolvimento com os dois estudos, não prejudicando o aproveitamento das aulas. Serão enviados aos senhores questionários de informações gerais, com perguntas a respeito da criança e da qualidade do ambiente doméstico. O estudo designado ao seu filho encontra-se assinalado ao final deste documento.

Para participar deste estudo, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá nenhum tipo de pagamento, em nenhuma circunstância. Ele será esclarecido em todos os aspectos que desejar e estará livre para aceitar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador ou pela escola que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Os dois estudos apresentam riscos físicos e psicológicos mínimos, isto é, os mesmos riscos existentes em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Caso a criança sinta-se cansada, o pesquisador poderá interromper ou até mesmo suspender a avaliação. Ao final da pesquisa, o senhor receberá um relatório descrevendo os principais resultados do seu filho, contendo, de forma clara e objetiva, suas características de personalidade e/ou as competências socioemocionais. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso

¹ o texto foi redigido usando pronomes de tratamento do sexo masculino, porém, por favor, leia adequando de acordo com o seu próprio gênero e o de seu filho.

em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____ (seu nome), portador do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____ (nome do seu filho), fui informado dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo. Tenho ciência que posso retirar a participação do meu filho a qualquer momento, se assim desejar².

Assinatura do responsável: Data/...../.....

Endereço:

E-mail: Telefone para contato:

Seu filho está sendo convidado para participar do seguinte estudo:

Estudo 1 Estudo 2 Ambos os estudos

Profa. Dra. Marcela Mansur Alves – **Pesquisadora responsável pelo projeto**
Telefone: (31)3409-6263 - marmansura@gmail.com

Nome: Pedro Saulo Rocha Martins - **Assistente de pesquisa** – **Telefone:** (31)99809-1832 – pedrosaulo95@gmail.com

Nome: Juliana Mendes Alves - **Assistente de pesquisa** – **Telefone:** (31)8404-5740 – julianamendespsico@hotmail.com

Laboratório de Avaliação e Intervenção na Saúde (LAVIS) / Departamento de Psicologia – UFMG

Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627, Campus Pampulha, CEP: 31270-901 / Belo Horizonte – MG

² Caso tenha alguma dúvida de ordem ética, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, Rua Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II - 2º andar (Sala 2005), Campus Pampulha, 31270-901- Belo Horizonte (MG), Fone:(31) 3409-4592. Email coep@prpq.ufmg.br

Apêndice E - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Termo de Assentimento

Você está sendo convidado(a) a fazer parte de uma pesquisa chamada “*Construção, Adaptação Transcultural, Validação e Normatização de Questionários de Características Socioemocionais e de Personalidade para Crianças*”. Esta pesquisa quer entender melhor a personalidade humana e as suas características emocionais. Para isso, estamos usando perguntas que tentam medir o jeito de ser das pessoas, através de imagens e histórias. Você poderá responder só as perguntas com imagens, só as histórias ou as duas, de acordo com a seleção da nossa equipe de pesquisa. Você foi selecionado para:

Perguntas com imagens Perguntas com histórias As duas formas de perguntas

Os seus pais responderão algumas perguntas sobre você e sua família. Sua participação será apenas responder algumas perguntas sobre como você se sente e se comporta no seu dia-a-dia. Isto ocorrerá em pequenos grupos, junto com outros colegas seus e dentro da sua escola.

A sua participação é completamente voluntária: ou seja, você não será obrigado a fazer nada que não quiser. Mas sua cooperação é essencial para que possamos entender melhor como pessoas com a sua idade se sentem e se comportam. *Ao final da pesquisa, seus pais receberão um relatório descrevendo suas principais características do dia-a-dia.*

Para participar deste estudo, o seu pai ou responsável deverá assinar um termo de consentimento, autorizando a sua participação no estudo. Seu pai ou responsável poderá retirar a autorização para a sua participação a qualquer momento. Seu nome não aparecerá em nenhum trabalho da nossa equipe de pesquisa. Ou seja, sua participação será completamente anônima. *Participar desse estudo não trará nenhum risco para você, ou seja, as atividades que você fará não poderão te prejudicar, somente te cansar um pouco, mas para resolver isso, podemos interrompê-las quando for preciso e sempre que você solicitar.*

Seu nome ou qualquer coisa que você respondeu para nossa equipe não será liberado sem a permissão do seu pai ou mãe ou outro adulto responsável por você. Os dados e suas respostas na pesquisa ficarão guardadas com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Eu, _____ (nome legível) fui informado (a) dos objetivos da pesquisa de maneira que eu consegui entendê-los. Sei que a qualquer momento poderei tirar dúvidas junto ao pesquisador responsável listado abaixo, ou ainda meus pais, caso tenham alguma dúvida sobre o cumprimento da ética nesta pesquisa, poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, Rua Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II - 2º andar (Sala 2005), Campus Pampulha, 31270-901- Belo Horizonte (MG), Fone:(31) 3409-4592 . Tive a oportunidade de ler e tirar as minhas dúvidas.

Local, Data _____, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do menor: _____

 Profa. Dra. Marcela Mansur Alves – **Pesquisadora responsável pelo projeto**
Telefone: (31)3409-6263 - marmansura@gmail.com