

## **Interação social lúdica no pré-escolar: Análise Confirmatória da Versão portuguesa da Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS) para Educadores**

Nuno Torres  
Miguel Freitas

*ISPA – Instituto Universitário*

Lígia Monteiro

*CIS, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa*

Marta Antunes  
António J. Santos

*ISPA – Instituto Universitário*

### **Resumo**

*O presente estudo teve como objetivo avaliar as características psicométricas da versão portuguesa para educadores do questionário Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS). Este é um instrumento constituído por 32 itens, que expressam comportamentos de crianças do pré-escolar no contexto de atividades lúdicas com os seus pares. Participaram 21 educadoras de 455 crianças Portuguesas, 49.3% raparigas e 50.7% rapazes com idades entre os 32 e os 78 meses ( $M=57.8$ ;  $DP=9.7$ ). Os resultados confirmam uma estrutura fatorial robusta de 3 dimensões, muito congruente com a versão original. Os fatores foram nomeados como Interação Positiva, Disrupção e Desconexão. Em termos gerais, este instrumento revela boas propriedades psicométricas e vem preencher uma lacuna na avaliação da competência social em idade pré-escolar.*

*Palavras-chave:* PIPPS, Jogo, Disrupção, Jogo cooperativo, Desconexão.

### **Abstract**

*The aim of this study is to evaluate the psychometric properties of the Portuguese version of the Penn Interactive Peer Play Scale Scale (PIPPS) for teachers. This is a questionnaire of 32 items expressing children behaviors in the context of play activities with their peers. Participants were 21 teachers of*

Nota do autor: Este trabalho recebeu apoio financeiro da F.C.T. (PTDC/MHC-PED/3929/2012).

A correspondência relativa a este artigo deverá ser enviada para: Nuno Torres; ISPA – Instituto Universitário, Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa; E-mail: ntorres@ispa.pt

455 Portuguese children, 49.3% girls and 50.7% boys. The results suggest a robust factor structure of 3 dimensions, consistent with the original version. The factors were named Positive Interaction, Disruption and Disconnection in interactive play. Overall, this instrument shows good psychometric properties and fills a gap in the assessment of social competence with preschoolers.

*Key-words:* PIPPS, Play, Positive interaction, Disruption, Disconnection.

Para além das influências positivas do brincar no desenvolvimento motor, comportamental, cognitivo, sócio-cognitivo e emocional (Bruner, 1972; Dunn, 2010; Hartup, 1996; Johnson, Christie, & Yawkey, 1999), a forma de brincar com os outros pode determinar a aceitação ou rejeição social, o desenvolvimento de amizades e a inserção em sub-grupos afiliativos que, por sua vez, facilitam outros aspectos do desenvolvimento sócio-emocional e sócio-cognitivo (Ladd, Price, & Hart, 1988; Vaughn & Santos, 2009). O presente trabalho descreve a adaptação para Portugal de um instrumento de avaliação para educadores sobre o tipo de interação lúdica (i.e., brincar social) de crianças em idade pré-escolar.

#### *Descrição e desenvolvimento da escala Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS)*

Fantuzzo et al. (1995) propuseram-se desenvolver e validar um questionário para educadores e pais que identificasse comportamentos de brincadeira interativa em idade pré-escolar, permitindo distinguir crianças que conseguem estabelecer e manter relações positivas de brincadeira interativa, das que não o conseguem fazer. Este instrumento baseia-se na descrição dos repertórios concretos de brincadeira que as crianças apresentam habitualmente durante os períodos de recreio ou de brincadeira livre. Teve, ainda, como objetivo identificar quais os pontos fortes de crianças resilientes, que viviam em ambientes urbanos de risco, e contribuir diretamente para programas de intervenção na sala de aula.

A PIPPS foi desenvolvida inicialmente para professores/educadores e posteriormente para pais (Fantuzzo et al., 1995). Foram examinadas as táticas ou estratégias comportamentais específicas que as crianças usam ao brincar com os pares, categorizando-as em termos da sua efetividade imediata para sustentar atividades de brincadeira. Na fase inicial do projeto foram identificadas 50 crianças (de uma amostra de 800), que apresentavam os níveis mais “altos” e mais “baixos” de brincadeira interativa na escola (Fantuzzo & Sutton-Smith, 1994). A observação direta foi codificada segundo a *Interactive Peer Play Observational Coding System* (IPPOCS; Fantuzzo et al., 1996). No caso dos educadores, as análises permitiram identificar três dimensões relacionadas com características do brincar: Disrupção, Desconexão e Interação Positiva com os pares. O fator Disrupção é composto por itens relacionados com agressividade e comportamentos de brincadeira antissociais, tais como começar brigas e discussões, tirar as coisas aos outros, agressão física e verbal. O fator Desconexão refere-se à falta de participação em brincadeiras sociais/interativas, focando comportamentos como ficar de fora do grupo de brincadeira, retirar-se, vaguear sem rumo e ser ignorado pelos outros. Finalmente, o fator Interação Positiva avalia os pontos fortes da atividade lúdica e liderança em brincadeiras, focando-se em comportamentos como partilhar ideias, liderar, ajudar outras crianças e encorajar os outros a juntar-se às brincadeiras.

A validade convergente e divergente da PIPPS foi avaliada através da utilização de outras medidas de desenvolvimento social, numa abordagem multi-método e com recurso a fontes múltiplas em *setting* natural (observadores, professores e pares): nomeadamente: através da *Social Skills Rating System* (SSRS; Gresham & Elliot, 1990) – uma checklist de comportamentos, preenchida por professores, e constituída por 2 escalas globais de *Habilidades Sociais* e *Comportamentos Problemáticos*, e cinco sub-escalas de auto-controle, competências interpessoais, assertividade verbal, problemas de externalização, medidas sociométricas (nomeações e apreciações), e observação direta por investigadores (Coolahna,

Fantuzzo, Mendez, & McDermott, 2000). No que respeita à SSRS, e com uma amostra de 312 crianças Afro-americanas entre os 38-63 meses ( $M=52.5$ ,  $SD=6.5$ ), Fantuzzo et al. (1995) obtiveram correlações moderadas a fortes entre o fator de Interação Positiva da PIPPS e os fatores de auto-controle ( $r=.40$ ;  $p<.0001$ ), competências interpessoais ( $r=.63$ ;  $p<.0001$ ) e assertividade verbal ( $r=.63$ ;  $p<.0001$ ); por sua vez o fator de Desconexão da PIPPS correlacionou-se moderadamente com os fatores de problemas de externalização ( $r=.24$ ;  $p<.01$ ) e problemas de externalização ( $r=.35<.01$ ); e o fator de Disrupção da PIPPS correlacionou-se moderadamente com problemas de externalização ( $r=.40$ ;  $p<.001$ ). No que respeita a medidas de observação direta, Fantuzzo et al. (1998) numa amostra de 523 crianças dos 37 aos 64 months ( $M=51.2$ ,  $SD=6.8$ ) verificaram correlações significativas entre o fator Interação da PIPPS e Brincar colaborativo (Collaborative play ( $r=.41$ ,  $p<.001$ ), Brincar solitário e os fatores da PIPPS Disrupção ( $r=.23$ ,  $p<.05$ ) e Desconexão ( $r=.24$ ,  $p<.051$ ), e Brincar colaborativo e o fator e Desconexão da PIPPS ( $r=-.25$ ,  $p<.05$ ).

Finalmente, a análise da versão da PIPPS para pais replicou a estrutura fatorial de 3 dimensões obtida na versão para professores: Disrupção, Desconexão e Interação Positiva com os pares. A análise de congruência fatorial e análises de correlação canónica entre a versão para pais e para professores revelaram correspondências significativas entre os fatores das duas versões (Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998).

Castro, Mendez e Fantuzzo (2002) desenvolveram uma versão Hispânica da PIPPS, com uma amostra de 320 crianças em idade pré-escolares, e verificaram a replicação da estrutura fatorial e das boas propriedades psicométricas da versão original, em Inglês. O suporte para a validade concorrente da versão em Espanhol foi obtido examinando as relações entre os seus 3 fatores e as escalas SSRS de problemas de comportamento (*Social Skills Rating System* de Gresham & Elliot, 1990). Encontraram-se correlações positivas entre a escala de problemas de externalização da SSRS e os fatores Disrupção ( $r=.52$ ;  $p<.01$ ) e Desconexão ( $r=.28$ ;  $p<.01$ ), e correlações positivas entre a escala de problemas de internalização SSRS e o fator Disrupção ( $r=.39$ ;  $p<.01$ ) e Desconexão ( $r=.31$ ;  $p<.01$ ) da PIPPS; o fator Interação da PIPPS não revelou correlações significativas com nenhuma das duas escalas de *Comportamentos Problemáticos* da SSRS.

O objetivo do presente estudo foi avaliar as características psicométricas do questionário *Penn Interactive Peer Play Scale* (PIPPS), na sua versão portuguesa para educadores do ensino pré-escolar, bem como, testar a estrutura fatorial dos 3 fatores proposta pelos autores do instrumento (Fantuzzo et al., 1995).

## Método

### *Participantes*

Participaram neste estudo 455 crianças, 49.3% raparigas e 50.7% rapazes, com idades compreendidas entre os 32 e os 78 meses ( $M=57.8$ ;  $DP=9.7$ ). As crianças frequentavam 7 estabelecimentos escolares do distrito de Lisboa e do concelho de Almada. A amostragem foi não-aleatória, por conveniência. Relativamente à caracterização sócio demográfica da família, a idade das mães estava compreendida entre os 23 e os 48 anos ( $M=34.4$ ;  $DP=4.5$ ), e a dos pais entre os 23 e os 62 anos ( $M=36.7$ ;  $DP=6.1$ ). As 21 educadoras participantes possuíam no mínimo uma Licenciatura em Educação de Infância e tinham idades compreendidas entre os 29 e os 46 anos.

### *Descrição do instrumento*

Trata-se de um questionário com 32 itens, que descrevem comportamentos concretos da criança no contexto de atividades lúdicas com outras crianças. Por exemplo: item 6 “Partilha os brinquedos com outras crianças”; item 11 “É ignorada pelos outros”; item 14 “Destrói as coisas dos outros”. Os itens são avaliados numa escala de resposta de 4 pontos, variando entre 1 – *nunca ocorre* e 4 – *ocorre sempre*. O tempo de preenchimento é de aproximadamente 10-15 minutos.

### *Procedimento*

Numa fase inicial, fez-se a tradução da versão inglesa do instrumento para Português, obedecendo aos critérios referenciados para as traduções por Brislin (1980), designado de “abordagem por comité” (*committee approach*), uma metodologia para a adaptação transcultural de questionários psicológicos. Uma primeira versão foi depois aplicada a um pequeno grupo de educadores para pré-teste qualitativo, de forma a garantir que todos os itens eram compreensíveis. Os questionários, na sua versão final, foram preenchidos pelos educadores das salas que as crianças frequentavam. O contacto com as educadoras participantes foi feito através das Direcções dos equipamentos pré-escolares que aprovaram a realização do estudo. A participação foi voluntária. Em seguida as educadoras contactaram os pais das crianças de cada sala de aula e pediram-lhes o consentimento informado para o preenchimento dos questionários. Finalmente foi pedido às educadoras que respondessem ao questionário para todas as crianças da sua sala de aula cujos pais consentiram na participação. Cada educador preencheu, em média, 22 questionários.

### *Instruções de utilização*

É pedido à educadora que assinale, relativamente a cada item, a frequência com que nos últimos dois meses observou o comportamento descrito durante a brincadeira livre de cada criança alvo. Os educadores devem conhecer suficientemente bem a criança de forma a poder descrever os seus comportamentos em contexto de brincadeira livre nos últimos dois meses. A PIPPS avalia três dimensões: Interação, Disrupção e Desconexão. Para cotação do questionário os valores dos itens correspondentes a cada dimensão são somados e é realizada uma média aritmética para obter uma nota total bruta em cada dimensão.

## **Resultados**

A estrutura fatorial do PIPPS numa amostra de crianças portuguesas foi avaliada através de uma análise fatorial confirmatória com o software AMOS (v.21, SPSS Inc, Chicago, IL), de forma a testar a replicabilidade do modelo de três fatores proposto pelos autores do questionário na sua versão original norte americana (Fantuzzo et al., 1995).

A análise preliminar pela distância quadrada de Mahalanobis ( $D^2$ ) nas suas formas uni- e multi-variada revelou que nenhuma variável apresentou valores de assimetria (Sk) e curtose (Ku) indicadores de violações severas à distribuição Normal ( $|Sk| > 3$  e  $|Ku| > 10$ , ver Marôco, 2010). Seguidamente, o modelo trifatorial original da PIPPS foi ajustado à presente amostra de 455 questionários, e avaliado segundo os índices de ajustamento Qui-quadrado ( $\chi^2$ ), Qui-quadrado normalizado ( $\chi^2/df$ ), Comparative Fit Index (CFI), Parsimony-adjusted Comparative Fit Index (PCFI); Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) e Akaike information Criterion (AIC), tendo revelado uma qualidade de

ajustamento pobre segundo os valores de corte referidos na literatura (Byrne, 2001; Marôco, 2010). Os valores dos Índices de Modificação foram os seguintes:  $\chi^2(460)=3048,77$ ;  $\chi^2/df=6.63$ ; CFI=.66; PCFI=.62; RMSEA=.11; AIC=3248,77.

De modo a melhorar o ajustamento do modelo, seguindo o racional metodológico de Marôco (2010), a partir dos índices de modificação superiores a 11 ( $p<.001$ ) produzidos pelo AMOS, e com base em considerações teóricas, foram removidos os itens cujos índices de modificação sugeriam a saturação em mais do que um fator e foram também incluídas trajetórias no modelo entre os resíduos de pares de itens pertencentes ao mesmo fator e cujos índices de modificação sugeriam um melhor ajustamento do modelo (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2010); assim, foram incluídas trajetórias entre os resíduos dos seguintes itens: 13 e 29, 1 e 21 (Interação Positiva), 4 e 20, 14 e 27, 4 e 27 (Disrupção), 17 e 28, 17 e 16, 17 e 7, 5 e 7 (Desconexão).

Desta forma, obteve-se uma qualidade de ajustamento razoável a boa segundo os diferentes índices utilizados [ $\chi^2(158)=545.39$ ;  $\chi^2/df=3.45$ ; CFI=.90; PCFI=.75; RMSEA=.07; AIC=689.04; MECVI=1.53], em suporte da validade tri-fatorial do PIPPS para educadores. Este modelo simplificado apresentou uma qualidade de ajustamento significativamente superior à do modelo original na amostra sob estudo ( $\chi^2 dif=2,503.731 > \chi^2 0.95$ ; (302)=341).

Na Tabela 1 são apresentados os valores do modelo simplificado, nomeadamente os pesos fatoriais estandardizados e a fiabilidade individual de cada um dos itens, bem como a fiabilidade compósita (FC) dos fatores, um indicador da consistência interna (Fornell & Larcker; 1981), e ainda a variância extraída média (VEM), um indicador da sua validade convergente (Hair et al., 2010). Como se pode constatar, todos os itens apresentam pesos fatoriais estandardizados iguais ou superiores a 0.5, revelando que todos os fatores apresentam validade fatorial (Marôco, 2010). Por outro lado, também a fiabilidade compósita se revelou elevada, com todos os valores superiores a 0.7 e, finalmente, a VEM, ao apresentar todos os valores superiores ou iguais 0.5, é também adequada segundo o racional metodológico de Marôco (2010). Foram, também, calculados os índices de consistência interna das escalas, através do *alfa de Cronbach*, tendo sido obtidos coeficientes de .80 para a escala de Interação Positiva, de .77 para a de Disrupção, e .80 para a de Desconexão.

Tabela 1

*Pesos Factoriais Estandarizados e Fiabilidade Individual dos Itens, Fiabilidade Compósita e Variância Extraída Média (VEM) das Dimensões do PIPPS*

Dimensão	Item	$\lambda$	$\lambda^2$	FC	VEM
Interação Positiva	23	0.763	0.211	.89	.61
	13	0.670	0.703		
	1	0.668	0.612		
	21	0.752	0.728		
	29	0.613	0.313		
Desconexao	5	0.666	0.660	.85	.50
	17	0.525	0.452		
	7	0.681	0.541		
	16	0.538	0.282		
	9	0.712	0.507		
	28	0.531	0.289		

cont. →

Tabela 1 (cont.)

Dimensão	Item	$\lambda$	$\lambda^2$	FC	VEM
Disrupção	22	0.735	0.464	.87	.54
	18	0.672	0.275		
	14	0.812	0.444		
	4	0.559	0.376		
	32	0.853	0.565		
	2	0.782	0.382		
	27	0.838	0.447		
	15	-0.618	0.449		
	20	0.460	0.582		

Nota.  $\lambda$  Peso factorial estandardizado;  $\lambda^2$ =Fiabilidade Individual do item; FC=Fiabilidade Compósita; VEM=Variância Extraída Média.

## Discussão

O presente trabalho propôs-se testar, pela primeira vez, numa amostra portuguesa, um instrumento amplamente utilizado no âmbito da investigação sobre o desenvolvimento da interação lúdica e do brincar social entre pares, na idade pré-escolar. Foi realizada uma análise fatorial confirmatória, no contexto dos modelos de equações estruturais, sendo este o primeiro estudo que reporta o recurso a esta abordagem.

Os resultados obtidos, nesta amostra de crianças, permitem suportar a estrutura trifatorial do PIPPS (proposta no manual original do instrumento por Fantuzzo, 2002) com índices de ajustamento que sustentam a boa qualidade do modelo e, ainda, com valores que reforçam a sua fiabilidade e validade. Assim, é possível generalizar os constructos de Interação Positiva, Disrupção e Desconexão no brincar interativo de crianças do pré-escolar, medidos através da PIPPS, para a amostra portuguesa do presente estudo.

Adicionalmente, esta versão portuguesa do PIPPS foi utilizada num estudo prospetivo, realizado por Torres, Santos, Cardoso, Veríssimo e Santos (2013), com uma amostra de 81 crianças portuguesas, onde se verificou a sua validade concorrente e preditiva, com medidas sociométricas de amizade recíproca. Nesse estudo, a escala PIPPS de Interação Positiva estava significativamente associada com maior número de amizades recíprocas, no ano letivo corrente, e predizia um maior número de amizades recíprocas no ano seguinte. Por outro lado, ambas as escalas de Disrupção e Desconexão estavam associadas a menos amizades recíprocas no ano letivo corrente. Estes resultados são coerentes com os obtidos com os mesmos métodos numa amostra de 523 crianças americanas por Fantuzzo, Coolahan, Mendez, McDermotte e Sutton-Smith (1998), segundo os quais crianças com altos valores na escala de Interação Positiva eram mais aceites pelos pares, enquanto que altos valores de Disrupção e Desconexão estavam associados a baixa aceitação pelos pares.

Este instrumento pode, assim, representar uma mais-valia, tanto na investigação em psicologia do desenvolvimento, como na intervenção precoce em idade pré-escolar. Nomeadamente, na identificação de fatores contextuais que afetam o desenvolvimento dos processos de brincar interativo com os pares, bem como, na sinalização de crianças em risco de desadaptação sócio-emocional. Alguns autores sugerem que a promoção de interações positivas, no contexto lúdico, pode ser uma forma eficaz de

aumentar a competência social, em crianças do pré-escolar, em particular nas crianças em risco de rejeição e isolamento social (Fantuzzo et al., 1996).

Os resultados encontrados no presente estudo devem ser replicados em amostras de maior dimensão e com características socioeconômicas e geográficas diversas, bem como comparados com outras metodologias, como medidas observacionais de interação, de modo a testar a validade e fiabilidade da PIPPS para a população Portuguesa.

## Referências

- Brislin, R. W. (1980). Translation and content analysis of oral and written material. In H. C. Triandis & J. W. Berry (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology* (vol. 2, pp. 389-444). Boston: Allyn & Bacon.
- Bruner, J. S. (1972). The nature and uses of immaturity. *American Psychologist*, 27, 687-708. doi: 10.1037/h0033144
- Byrne, B. M. (2001). *Structural Equation Modeling with AMOS, Basic Concepts, Applications, and Programming*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Castro, M., Mendez, J. L., & Fantuzzo, J. (2002). A validation study of the Penn Interactive Peer Play Scale with urban Hispanic and African American preschool children. *School Psychology Quarterly*, 17(2), 109-127. doi: 10.1521/scpq.17.2.109.20856
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J., & McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play, learning behaviors, and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 92, 458-465.
- Dunn, J. (2010). Series editor's preface. In P. K. Smith (Ed.), *Children and Play* (pp. vii-viii). Oxford, UK: Wiley-Blackwell.
- Fantuzzo, J. W., & McWayne, C. (2002). The relationship between peer-play interactions in the family context and dimensions of school readiness for low-income preschool children. *Journal of Educational Psychology*, 94, 79-87.
- Fantuzzo, J. W., & Sutton-Smith, B. (1994). *Play Buddy Project: A preschool-based intervention to improve the social effectiveness of disadvantaged, high-risk children*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services.
- Fantuzzo, J. W., Mendez, J., & Tighe, E. (1998). Parental assessment of peer play: Development and validation of the parent version of the Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 655-672. doi: 10.1016/S0885-2006(99)80066-0
- Fantuzzo, J. W., Coolahan, K., Mendez, J., McDermott, P., & Sutton-Smith, B. (1998). Contextually-relevant validation of peer play constructs with African American Head Start children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 411-431. doi: 10.1016/S0885-2006(99)80048-9
- Fantuzzo, J. W., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P., Canning, S., & Debnam, D. (1995). Assessment of play interaction behaviors in young low income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 105-120. doi: 10.1016/0885-2006(95)90028-4

- Fantuzzo, J. W., Sutton-Smith, B., Atkins, M., Meyers, R., Stevenson, H., Coolahan, K., & Manz, P. (1996). Community-based resilient peer treatment of withdrawn maltreated preschool children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*, 1377-1386. doi: 10.1037/0022-006X.64.6.1377
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research, 18*(1), 39-50.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Prentice-Hall, Inc., Upper Saddle River, NJ, USA.
- Hartup, W. (1996). Cooperation, close relationships, and cognitive development. In W. Bukowski, A. Newcomb, & W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence* (pp. 213-237). New York: Cambridge University Press.
- Johnson, J. E., Christie, J. F., & Yawkey, T. D. (1999). *Play and Early Childhood Development* (2nd ed.). New York: Addison, Wesley & Longman.
- Ladd, G. W., Price, J. M., & Hart, C. H. (1988). Predicting preschoolers peer status from their playground behaviours. *Child Development, 59*(4), 986-992.
- Marôco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: Fundamentos teóricos, software e aplicações*. Pêro Pinheiro, Portugal.
- Torres, N., Santos, O., Cardoso, J., Veríssimo, M., & Santos, A. J. (2013, April). *Teacher Rated Competence in Peer Interactive Play and Preschool children sociometric reciprocal friendships*. Poster presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Seattle, USA.
- Vaughn, B., & Santos, A. J. (2009). Behavioral structures governing social transactions among young children: Affiliation and dominance in groups of preschool age children. In K. H. Rubin, W. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 195-214). New York: Guilford Press.

**Anexo***Penn Interactive Peer Play Scale- Versão Portuguesa*

Por favor, coloque um círculo à volta do número que reflecte a frequência com que observou os seguintes comportamentos na criança nos últimos dois meses, *durante períodos de brincadeira livre*.

O comportamento NUNCA OCORRE (1), ALGUMAS VEZES (2), FREQUENTEMENTE (3) ou SEMPRE (4)				
1. Ajuda as outras crianças.	1	2	3	4
2. Inicia lutas e discussões.	1	2	3	4
3. É rejeitada pelos outros.	1	2	3	4
4. Não aceita esperar pela sua vez.	1	2	3	4
5. Permanece fora das brincadeiras de grupo.	1	2	3	4
6. Partilha os brinquedos com outras crianças.	1	2	3	4
7. Retira-se.	1	2	3	4
8. Exige ser ela a mandar.	1	2	3	4
9. Vagueia sem destino na sala.	1	2	3	4
10. Não aceita as ideias de brincadeira das outras crianças.	1	2	3	4
11. É ignorada pelos outros.	1	2	3	4
12. É conversadora (tagarela).	1	2	3	4
13. Ajuda a resolver os conflitos entre pares.	1	2	3	4
14. Destrói as coisas dos outros.	1	2	3	4
15. Discorda sem recorrer a lutas.	1	2	3	4
16. Recusa brincar, quando convidada.	1	2	3	4
17. Necessita de ajuda para iniciar uma brincadeira.	1	2	3	4
18. Ofende verbalmente os outros (chama nomes).	1	2	3	4
19. Direciona as acções dos outros de modo educado.	1	2	3	4
20. Chora, agita-se, faz birras.	1	2	3	4
21. Incentiva os outros a participar na brincadeira.	1	2	3	4
22. Apodera-se das coisas dos outros.	1	2	3	4
23. Conforta os outros quando estes estão magoados ou tristes.	1	2	3	4
24. Tem brincadeiras desorganizadas.	1	2	3	4
25. Verbaliza histórias enquanto brinca.	1	2	3	4
26. Necessita das orientações do professor.	1	2	3	4
27. Perturba as brincadeiras dos outros.	1	2	3	4
28. Parece infeliz.	1	2	3	4
29. Mostra emoções positivas durante a brincadeira (e.g., sorrisos, risos).	1	2	3	4
30. É fisicamente agressiva.	1	2	3	4
31. É criativa durante as brincadeiras ou histórias de faz de conta.	1	2	3	4
32. Perturba a turma quando muda de uma actividade para outra.	1	2	3	4

*Nota.* Copyright © by John Fantuzzo.