

# Detecció precoç de la inhibició conductual a l'escola

Sergi Ballespí i Solà i M. Claustre Jané Ballabriga

**Resum:** La inhibició conductual és un tret temperamental definit com la predisposició innata a reaccionar amb ansietat davant la novetat i la incertesa. Els nens inhibits reaccionen amb por i amb conductes d'evitació i supressió de l'espontaneïtat davant de persones, situacions i esdeveniments no familiars. Alguns investigadors han relacionat la inhibició amb els trastorns d'ansietat de l'adolescència i de l'etapa adulta, raó per la qual la detecció primerenca d'aquest tret podria ser una bona mesura de prevenció. L'objectiu principal d'aquest article és proporcionar als mestres de preescolar els criteris necessaris per detectar la inhibició a l'escola. Un altre objectiu d'aquest treball és establir pautes que permetin al mestre ajudar el nen inhibit a adquirir un estil conductual més adaptatiu.

**Abstract:** Behavioral inhibition is a temperamental trait defined as an inborn bias to respond to conditions of novelty and uncertainty by showing anxiety. Inhibited children react with fear, initial avoidance and suppression of spontaneity to unfamiliar people, situations or events. Some researchers have related behavioral inhibition to adolescent and adult anxiety disorders, so the early detection of this trait could be an interesting prevention measure. The aim of this article is to provide preschool teachers the criteria to detect behavioral inhibition in the school context. Another objective of the present paper is to establish some guidelines to let teacher help the inhibited children to gain a more adaptive behavioral style.

**Descriptors:** Inhibició conductual. Escola. Preescolars. Detecció. Intervenció.

## Introducció

A l'escola és possible detectar diferents tipus de nens amb problemes. Alguns, com els nens hiperactius, criden l'atenció del mestre pels problemes que ocasionen amb el seu comportament perturbador. Altres, com els nens inhibits, poden passar més desapercebuts als ulls del mestre justament perquè són nens més quietos, callats i reservats. Però tot i que aquests nens no distorsionen el bon tarannà de la classe, són nens que poden presentar dificultats de relació, tendència a l'aïllament i una gran facilitat per espantar-se, fet que ha despertat l'interès de psicòlegs, pares i mestres.

Cada vegada hi ha més estudis que demostren que certs trets temperamentals poden marcar el desenvolupament del nen. Aquest és el cas de la inhibició conductual, que predisposa el nen a retraure's de tot allò que no coneix (KAGAN, 1994). El nen inhibit és aquell que evita el contacte amb les situacions poc conegudes, li costa adaptar-se als canvis i té dificultat per fer nous amics, ja que conèixer gent nova li suposa una gran ansietat. Els nens inhibits prefereixen aferrar-se al que coneixen abans que aventurar-se a descobrir nous entorns. Tenen de posar-se al costat de la mare quan un estrany

se'ls dirigeix i no els agrada córrer riscos, raó per la qual demostren ser més porucs que els altres nens quan juguen (KAGAN, SNIDMAN i ARCUS, 1993).

S'ha demostrat que els nens que conserven aquest tret de forma estable al llarg del temps, és a dir, aquells que eren inhibits als dos anys i ho continuen sent als vuit, tenen més possibilitats que els altres de convertir-se en adolescents agorafòbics o en adults amb fòbia social (KAGAN, REZNICK i SNIDMAN, 1987; VAN AMERINGEN, MANCINI i OAKMAN, 1998). Cal tenir en compte, però, que això es deu, en part, al fet que a la nostra cultura l'extroversió i l'assertivitat tendeixen a ser aspectes molt més valorats que la timidesa i el retraïment, cosa que no passa a tot arreu. A Occident, ser tímid no suposa cap avantatge: els nens tímids són més mal acceptats pels seus companys, tenen més problemes per relacionar-se, tarden més a independitzar-se quan són grans, tenen una vida social adulta menys activa i presenten més índexs d'estrès i d'infelicitat que els altres nens (GEST, 1997). Als països orientals, en canvi, ser tímid és una virtut, ja que la timidesa no solament no condueix a l'aïllament, sinó que fins i tot facilita l'acceptació per part dels companys, l'èxit acadèmic i fins i tot el lideratge (CHEN, RUBIN i LI, 1995).

Per tant, en una cultura on es valoren les habilitats socials i la intel·ligència emocional, la inhibició no és un tret adaptatiu. Per aquesta raó la identificació primerenca dels nens inhibits té una gran importància per al correcte desenvolupament d'aquests nens, ja que permet de modificar les pautes educatives emprades amb ells de tal manera que el tret tendeixi a atenuar-se, en comptes d'accentuar-se, amb el pas dels anys.

### Característiques del nen inhibit

Per identificar el nen inhibit s'ha de tenir clar a quin tipus de nen ens estem referint. La inhibició conductual ha estat definida i avaluada d'acord amb molts tipus de paràmetres diferents, tals com la distància a la qual el nen se situa respecte d'un grup de nens que juguen en un indret determinat, el temps que passa afermat a la mare mentre té lloc un esdeveniment estressant per a ell o la quantitat de joguines noves que és capaç d'explorar durant una sessió d'avaluació al laboratori (REZNICK i altres, 1986). No obstant això, hi ha quatre aspectes que són característics del nen inhibit i que han estat descrits per Kagan, Reznick i Snidman (1987) com els «signes majors» de la inhibició conductual, és a dir, els que són més sensibles a l'hora de distingir entre els inhibits i els desinhibits; són els següents: 1) La tendència a tardar molt fins a donar les primeres mostres d'interacció amb un estímul poc familiar; 2) La tendència a aferrar-se a la mare o a la persona que té cura d'ell i a romandre-hi a prop molta estona mentre té l'oportunitat d'explorar una nova situació; 3) La tendència a defugir i a evitar les persones (siguin adults o nens) que no li resulten familiars, i 4) La tendència a deixar de jugar i a quedar-se callat quan se l'exposa a un nou estímul o a un esdeveniment diferent. D'acord amb aquests quatre aspectes, hi ha diferents situacions a l'escola que permeten d'observar els trets distintius de la inhibició. És per això que, sovint, a més de preguntar als pares, es recorre als mestres per recaptar informació sobre la inhibició dels nens.

### Avaluació de la inhibició en el context escolar: l'observació sistemàtica

A finals dels anys vuitanta, la inhibició era preferentment avaluada al laboratori (KAGAN, REZNICK i

SNIDMAN, 1988). El fet de ser definida com un tret temperamental que predisposa a l'ansietat obligava a demostrar tot un seguit de supòsits que requerien l'ambient controlat del laboratori, per tal de poder registrar totes aquelles variables psicofisiològiques que permeten de mesurar empíricament la resposta d'ansietat (ritme cardíac, tensió arterial, resposta galvànica, dilatació pupil·lar...). No obstant això, tot i que permet d'investigar amb dissenys experimentals, en la mesura en què permet de controlar certes variables el laboratori resta vàlida ecològica als processos que s'hi avaluen. Per aquesta raó, tot i que els pioners en la investigació de la inhibició (KAGAN, REZNICK i SNIDMAN, 1989) eren partidaris d'aquest tipus d'avaluació, altres autors han preferit desplaçar-se a ambients naturals on el nen es troba sotmès a variables no tingudes en compte en aquests experiments de laboratori.

Així, per exemple, autors com Broberg, Lamb i Hwang (1990) opten per avaluar la inhibició a la pròpia llar del nen, indret on observen les reaccions de l'infant en diferents situacions (quan l'examinador arriba a la casa, quan ofereix una joguina al nen, quan proposa un canvi de joc...) i les registren mitjançant escales de 5 punts en les quals un 1 indica una conducta poc amigable i un 5 indica una resposta amistosa.

Altres autors, com Asendorpf (1985) o Gersten (1989), prefereixen avaluar-ne els trets a l'escola i ho fan mitjançant programes d'observació basats en l'alternança d'interval·ls de registre amb interval·ls d'observació pròpiament dita (15 segons de registre de les conductes observades per cada 15 segons d'observació, per exemple).

Gersten (1989), mitjançant aquest sistema, avalua 39 dels 58 nens que participaren en l'estudi de Kagan i altres (1984). Realitza dues observacions, l'una la primera setmana d'escola i l'altra a la primavera, i fa servir un auricular connectat a un casset que li va indicant els moments que ha d'aixecar el cap per observar i els moments que ha d'apuntar allò que observa. Gersten (1989) puntuava 5 aspectes bàsics: la situació interpersonal (sol, amb altres nens...), l'activitat social (inactiu, expectant, participant en el joc...), les vocalitzacions dirigides als altres nens, l'activitat visual (mirant els altres, mirant el mestre...) i la implicació en conductes com oferir ajuda, demanar-ne, etc. Tots aquests comportaments quedaven recollits en una graella com la que es presenta a la figura 1.

**Figura 1. Graella de codificació utilitzada per Gersten (1989) a l'hora d'observar la inhibició a l'aula**

Subjecte \_\_\_\_\_ Context \_\_\_\_\_ Hora \_\_\_\_\_ Avaluador \_\_\_\_\_ Pàg. \_\_\_\_\_

	1	2	3
<b>Situació</b>			
Sol			
Amb el grup de companys			
Amb el mestre			
<b>Activitat</b>			
Dirigida pel mestre			
Inactiu			
Deambulant sense rumb fix			
Interactuant			
Activitat solitària o joc solitari			
<b>Comportament (no obligatori)</b>			
Ofereix ajuda/objecte a un company			
Demana ajuda al mestre			
Contacte no hostil amb un company			
Pren una joguina a un company			
Empeny o pega a un company			
Riu			
Plora			
Corre o salta			
S'acosta a un company			
S'acosta a un grup			
<b>Vocalitzacions</b>			
Parla amb un company			
Parla amb un adult			
Parla amb un grup			
<b>Fixació de la mirada</b>			
Mira un company			
Mira un adult			
Mira un grup			

**Figura 2. Dimensions utilitzades per Scarpa, Raine, Venables i Mednick (1995) per avaluar la inhibició conductual als 11 anys mitjançant l'observació a l'escola**

És sociable, es relaciona amb altres nens.	1	2	3	4	5	És tímid, prefereix estar sol.
Mostra un rang normal d'emocions.	1	2	3	4	5	Sembla hipersensible, plora més sovint que els altres nens.
Parla sovint.	1	2	3	4	5	No parla gaire sovint.

Altres instruments també dignes d'esment són el *Contact Initiation Coding System* d'Asendorpf (1985), que permet d'avaluar el comportament del nen en una situació de joc lliure a l'aula (ASENDORPF, 1993; ASENDORPF i VAN AKEN, 1994) i la *Play Observation Scale* de Rubin (1985), que permet d'obtenir informació sobre el joc a partir de l'observació de conductes al llarg de 42 intervals de 10 segons (RUBIN i MILLS, 1988). Finalment, Scarpa i altres (1995) també avaluen la inhibició a l'aula, però ho fan substituint els mestres durant la classe i enregistrant les seves impressions en 3 escales de 5 punts (vegeu la figura 2).

L'observació directa, però, tot i ser un procediment summament adequat per a la recerca, combina l'objectivitat de les observacions amb l'ecologia de les dades recollides, resulta poc econòmica, ja que suposa el desplaçament de l'investigador al recinte escolar i moltes vegades obliga a gravar les sessions per analitzar-les posteriorment. A més, per tal de garantir-ne l'objectivitat, cal que cada observació sigui sempre realitzada per més d'un jutge i només es considera que proporciona dades fiables si s'assoleix un determinat nivell de concordança entre els diferents observadors. Lògicament, aquest procediment té un cost excessiu i innecessari per a la simple detecció del nen inhibid a l'escola, ja que l'objectiu del mestre, en aquest cas, no és investigar el perfil conductual d'aquest nen, sinó identificar-lo per tal d'ajudar-lo a adquirir, a poc a poc, pautes de comportament més adaptatives. En aquest sentit, és bo que el mestre sàpiga que existeixen altres

maneres d'avaluar la inhibició a l'escola, tot i que n'hi ha poques que siguin aptes per aplicar als preescolars catalans.

**Les escales de temperament en l'avaluació de la inhibició**

Un recurs utilitzat per molts autors per avaluar la inhibició sense haver de recórrer a l'observació sistemàtica són les escales de temperament. Es tracta d'instruments ideats per avaluar les disposicions bàsiques dels infants que inclouen una o diverses subescales destinades a mesurar trets afins als de la inhibició. Cal entendre que, tot i que la inhibició conductual és un tret de recent definició en el camp del temperament (KAGAN i altres, 1984), en realitat ja era utilitzat pels psicofisiòlegs del segle XIX, i abans d'adoptar-lo com a constructe en l'estudi de la conducta humana ja s'havien definit altres trets conceptualment semblants. Així, per exemple, el fet que Thomas i Chess (1977) incorporessin a l'estudi del temperament humà la dimensió *approach-withdrawal* (aproximació-retraïment), estudiada fins aleshores en animals per Schneirla (1965), fa que a moltes escales de temperament s'hagi inclòs l'avaluació d'aquesta dimensió, la qual, d'altra banda, es troba força relacionada amb la «inhibició» definida uns anys més tard. Per aquesta raó, davant la manca d'instruments específics per a l'avaluació de la inhibició, molts autors opten per avaluar el terme mitjançant

Taula 1. Escales de temperament per a mestres utilitzades en l'avaluació de la inhibició a l'escola

Nom de l'escala i autor	Nombre d'ítems	Subescala utilitzada per avaluar inhibició	Ítems d'exemple	Treball sobre inhibició en què s'ha utilitzat l'instrument
<i>Child Behavior Questionnaire</i> (CBQ) (ROTHBART, 1987)	195	<i>Timidesa</i>	Es mostra tímid davant la gent nova. Es relaciona fàcilment amb qual-sevol persona.	Eisenberg i altres (1998)
<i>Preschool Behavior Questionnaire</i> (PBQ) (BEHAR i STRINFIELD, 1974)	30	<i>Ansietat-Por</i>		Rubin i Mills (1988)
<i>Children's Behavior Questionnaire</i> (CBQ) (RUTTER, 1967)	26	Cluster de 8 ítems	Tendeix a fer coses en solitari. Tendeix a espantar-se davant la novetat. Aquest any ha plorat en arribar a l'escola o s'ha negat a entrar a l'edifici.	Scarpa i altres (1995)
<i>Peer Behavior Q-sort</i> (PBQ) (BAUMRIND, 1971)	72	Avalua desinhibició	Ítems inversos: Intimida els altres nens. Expressa els seus sentiments negatius de forma directa.	Broberg (1993)
<i>California Q-sort</i> (CCQ) (BLOCK i BLOCK, 1979)	100		És poruc i ansiós. És tímid i reservat, li costen els contactes socials. És inhibit i retret.	Broberg (1993) i Asendorpf (1994)
<i>Preschool Socio-affective Profile</i> (PSP) (LAFRENIÈRE i altres, 1992)	80	<i>Ansietat-Retraïment</i>	Ítems que descriuen comportaments ansiosos, depressius i solitaris o excessivament dependents.	LaFrenière i Capuano (1997)

les subescales d'algunes proves d'avaluació general del temperament. La taula 1 mostra alguns d'aquests instruments i, més concretament, recull els que han estat més utilitzats en l'avaluació de la inhibició en preescolars a l'escola.

Malauradament, aquests instruments són antics i no estan adaptats a població espanyola, a excepció del CBQ de Rothbart (1987), del qual sembla que en podem tenir una versió. Altres instruments, com la SASC-R (*Social Anxiety Scale for Children-Revised*) de LaGreca i Stone (1993), tot i haver estat adaptats a població espanyola (SANDÍN i altres, 1999) només permeten d'ava-

luar nens més grans (7-16 anys en el cas de la SASC-R), de manera que deixen novament al descobert la necessitat de proves aplicables a l'edat preescolar.

Davant la necessitat de disposar d'un instrument adequat per avaluar la inhibició dels preescolars, Ballell i Jané i Domènech-Llaberia (1999) proposen l'EICP-M (Escala d'Inhibició Conductual per a Preescolars - versió per a mestres), una escala breu i de fàcil aplicació que ha estat dissenyada per avaluar la inhibició partint dels índexs utilitzats per Kagan a les seves proves de laboratori (KAGAN, REZNICK i GIBBONS, 1989; KAGAN, SNIDMAN i ARCUS, 1993).

**L'Escala d'Inhibició Conductual per a Preescolars – versió per a mestres**

L'EICP (BALLESPÍ, JANÉ i DOMÈNECH-LLABERIA, 1999) ha estat pensada per donar resposta a la necessitat de disposar d'un instrument que permeti la detecció del nen inhibit a partir de la informació aportada per pares i mestres. Aquesta escala ofereix la possibilitat d'avaluar la inhibició sense necessitat de recórrer als registres observacionals ni a l'anàlisi de gravacions. A més, es basa en la informació que mestres i pares obtenen a partir de l'observació del nen en entorns naturals, amb la qual cosa es pot dir que l'EICP proporciona dades més ecològiques que les que poden obtenir-se en les observacions de laboratori.

L'EICP disposa d'un format per a mestres (EICP-M) i d'un format per a pares (EICP-P). Ambdues versions basen el contingut dels seus ítems en els «signes majors» de la inhibició conductual (KAGAN, REZNICK i SNIDMAN, 1987, 1988), però també incorporen ítems destinats a avaluar els afectes positiu i negatiu del nen en relació a la seva reacció davant dels estímuls poc familiars. La figura 3 permet de visualitzar alguns dels ítems presents a la versió per a mestres.

La versió per a mestres (EICP-M; BALLESPÍ, JANÉ i DOMÈNECH-LLABERIA, 1999) consta de 14 ítems redactats en català i en tercera persona que pregunten pels signes majors de la inhibició conductual en dos apartats: un primer apartat de 9 ítems en el qual el mestre respon sobre la manera com el nen reacciona davant d'estímuls poc familiars i un segon apartat de 5 ítems en el qual es pregunta pel comportament del nen durant el joc. Aquests ítems es responen mitjançant una escala de 4 punts basada en la freqüència de presentació de cada conducta.

Un primer estudi portat a terme amb 697 nens en edat preescolar ha permès d'establir que les propietats psicomètriques de l'EICP-M són bones. Es tracta d'un instrument molt consistent, segons ho indica un valor alt en l'índex alpha de Cronbach (0,87), i ja es disposa d'una certa evidència sobre la seva validesa convergent i discriminant (BALLESPÍ i altres, 2001).

També és un instrument amb una bona validesa de contingut, ja que els seus ítems fan referència a aspectes com «l'evitació de l'estímul novedós», «l'aturada del joc i de les vocalitzacions», «la tendència a aferrar-se a la mestra» i «les llargues latències de temps fins als primers signes d'interacció amb l'estímul temut». Per tant,

**Figura 3. Exemples d'ítems de l'EICP-M**  
(Escala d'Inhibició Conductual per a Preescolars – Versió per a mestres)

**EICP-M**

**Ballespí, Jané i Domènech-Llaberia**

**A. Com reacciona aquest alumne davant d'un altre nen (d'aproximadament la seva edat) que no li és familiar?**

	Mai	Alguna vegada	Gairebé sempre	Sempre
A1 Presenta una expressió facial de por o preocupació.	1	2	3	4
A2 Evita entrar en contacte amb ell (fugint, tapant-se la cara amb les mans...).	1	2	3	4

**B. Com es comporta al pati o en una situació de joc a la classe?**

	Mai	Alguna vegada	Gairebé sempre	Sempre
B10 Passa més temps jugant sol que jugant en grup.	1	2	3	4

es pot dir que els ítems de l'EICP-M són representatius dels signes majors de la inhibició conductual descrits per Kagan, Reznick i Snidman (1987, 1988 i 1989). A més a més dels ítems referents als «signes majors», també s'han inclòs altres ítems relatius a aspectes igualment molt utilitzats en l'avaluació de la inhibició, com el *plor* (SCARPA i altres, 1995), *l'expressió facial de por* (PARK i altres, 1997) o *l'evitació del risc* (REZNICK i altres, 1986).

Per tant, l'EICP-M es pot considerar un bon instrument perquè els mestres avaluin la inhibició dels preescolars catalans i, tot i que se n'han de continuar analitzant les propietats psicomètriques (sensibilitat, especificitat, valors predictius, etc.), és la primera prova en català que permet de mesurar eficaçment aquest tret temperamental.

Tot i això, el mestre disposa d'una bona alternativa per detectar el nen inhibít. Tenint en compte que un mestre arriba a conèixer molt bé els seus alumnes, si se'l proveís de la informació necessària per detectar els signes de la inhibició se'l situaria, automàticament, en una posició privilegiada per realitzar aquesta tasca de detecció, i això és precisament el que pretén aquest treball. Arribats a aquest punt es pot dir que, fins ara, s'ha descrit què és la inhibició i quins són els seus signes distintius. Ara només falta explicar de quina manera poden observar-se aquests signes a l'escola.

### Els signes de la inhibició a l'escola

L'escola, per la seva riquesa estimulativa (varietat d'espais, jocs, nens, tasques a fer...), és un espai ple d'oportunitats per observar la inhibició. Molts d'aquests estímuls poden fomentar l'aparició dels signes de la inhibició en els nens més espantadissos. Així, per exemple, els primers dies de classe s'observa que els nens més tímids són els que demostren més ansietat de separació, és a dir, que els costa renunciar a la mare per sotmetre's a una nova situació: una aula nova amb nens nous o que fa temps que no veuen (des d'abans de les vacances), tasques noves, jocs nous, etc. A mesura que passen els dies i es van familiaritzant amb tot, els nens inhibits van agafant confiança, però ho fan més lentament que els altres nens. A classe, per exemple, si bé hi ha nens que participen, riuen i fins i tot fan entremaliadures, el nen inhibít es mostra més temorenc a l'hora de participar obertament i li fa molta vergonya fer segons quines coses. Així, quan li pregunten a classe pot tornar-se vermell, s'ho pot passar mala-

ment i li pot costar de contestar, i quan ha de sortir a la pissarra és possible que no hi surti content –com hi surten altres nens desitjosos que els arribi el torn–, sinó que hi surt ple d'inseguretat, recel i malfiança respecte de l'actuació que tindrà. Una vegada és davant la pissarra, alguns nens es mostren impacients per demostrar que faran molt bé la tasca que saben que se'ls demanarà. El nen inhibít, en canvi, es mostra tens, incòmode, defuig la mirada del mestre i dels altres nens (mira a terra o cap als costats) i quan parla ho fa amb un fil de veu tan fluixet que de vegades costa sentir-lo.

Al pati, s'observa que al nen inhibít no li agraden les multituds i prefereix jugar retirat de forma solitària o amb un o dos companys més. A més, el seu joc tampoc no és com el dels altres nens, ja que si bé n'hi ha que fan un joc expansiu, mogut i ple d'atreviment, el que caracteritza el nen inhibít és justament la prudència excessiva: no li agrada arriscar-se en cap sentit, és a dir, no li agrada exposar-se a la possibilitat de fer-se mal (jugant a futbol, pujant a llocs elevats, etc.), no li agrada arriscar-se a descobrir nous entorns, no li agraden les confrontacions, etc. Aquesta mateixa prudència excessiva pot observar-se a la classe de psicomotricitat, on el nen inhibít ha d'interactuar amb tota una sèrie d'estímuls i proves amb els quals no hi té gaire contacte, en una aula que no és l'habitual i havent de fer una sèrie de tasques que ell percep com a «perilloses» (cal entendre que s'està parlant de perill *subjectiu*, és a dir, que el risc o perill al qual fem al·lusió no fa referència a situacions realment perilloses o arriscades per a tots els nens, sinó que són percebudes com a tals pel nen inhibít perquè ell és un nen més poruc i ansiós que els altres). En aquest context, si bé hi ha nens que a la classe de psicomotricitat gaudeixen amb activitats com el joc amb pilotes, llançant-se als matalassos des de llocs elevats o fent tombarelles, el nen inhibít, en canvi, no s'ho passa bé, té por de fer-se mal i per això pot donar la sensació que és un nen maldestre.

Al menjador, tot i que és possible que el mestre no pugui observar-lo, el nen inhibít torna a estar sotmès a una situació estressant, ja que ha d'aguantar l'esvalot de l'hora de dinar i ha d'ingerir un tipus de menjar diferent del de casa. Aquesta situació s'acusa si el nen no sol quedar-se cada dia al menjador, ja que llavors el caire nou de la situació és més gran en la mesura que el nen, a una hora del dia en la qual sol trobar-se amb la mare, s'ha de quedar a dinar en un lloc diferent de l'habitual. És per això que, al menjador, el nen inhibít pot mostrar-se reaci a manifestar que «allò no li agrada» o

que «sí que li agrada i en vol més», de manera que pot optar per callar i menjar-s'ho en silenci o bé deixar-ho al plat i desitjar que ningú no se n'adoni. És a dir que, novament, procura passar força desapercebut.

Finalment, quan es fa alguna sortida o es plantegen unes colònies, els nens més ansiosos, porucs o inhibits tendeixen a quedar-se a casa, o bé perquè ells mateixos ho demanen o bé perquè la mare, en un intent de protegir-los, ho decideix així per tal que no els passi res. No obstant això, quan van a l'excursió, aquesta és una de les situacions que més intensifica els signes de la inhibició, ja que els nens passen tota la jornada entre estímuls nous. En dies com aquest, el nen inhibit pot mostrar més tendència a retraure's o a buscar la proximitat de la mestra per sentir-se segur. Les seves manifestacions d'afecte positiu (somriures, rialles, crits de celebració, etc.) són menys habituals i més moderades que les dels altres nens i no és dels que s'ofereixen voluntaris fàcilment quan es tracta de fer una demostració davant de tothom. La mestra pot trobar-se que el nen es queixa més que els altres i que no s'hi troba a gust. Si bé

la majoria s'ho passa bé, el nen inhibit dona mostres de «no tenir-les totes» i tendeix a evitar la interacció amb tots aquells estímuls que no li resulten familiars (el conductor de l'autobús, el guia del museu, el monitor de la granja-escola o del parc aquàtic, els nens d'altres cursos, nous objectes, nous menjars, nous ambients, noves situacions...).

Per tant, el mestre disposa d'un bon conjunt de signes i de situacions que li permeten de detectar el nen inhibit. Lògicament, pel fet que un nen mostri algun d'aquests comportaments no té per què ser considerat inhibit. Ja s'ha comentat que alguns nens no van d'excursió per la por de la mare que els passi alguna cosa i no perquè siguin inhibits. Altres es mostren poc hàbils a la classe de psicomotricitat perquè són realment maldestres i no perquè tinguin por de fer-se mal i altres poden no donar problemes al menjador perquè són, simplement, nens tranquils. El nen inhibit, però, és el que, tot sovint, mostra bastants d'aquests aspectes, els quals, per facilitar-ne una visió global, s'han resumit a la taula 2.

**Taula 2. Perfil conductual del nen inhibit a l'escola**

**Els primers dies d'escola**

- Li costa separar-se de la mare els primers dies d'escola.
- Es mostra insegur, desconfiat i recelós envers l'aula nova i els nous companys.

**A l'aula**

- Tendeix a ser més aviat callat.
- És poc participatiu a la classe.
- Li fa vergonya sortir a la pissarra.
- Li fa vergonya demanar les coses (anar al lavabo, per exemple).
- Es torna molt vermell quan li pregunten a classe.
- Parla en veu baixa, tan fluixet que de vegades no se'l sent.
- No sol mirar als ulls quan parla amb el mestre.

**Al pati**

- Prefereix jugar en solitari o amb un o dos nens més.
- Preferix el joc tranquil.
- Tendeix a evitar els jocs o els indrets en què creu que es pot fer mal.

**Al menjador**

- Passa força desapercebut, «no dona guerra».
- Li costa demanar per repetir.
- Li costa queixar-se quan alguna cosa no li agrada.
- Sembla atabalar-se quan hi ha molt soroll.

**A la classe de psicomotricitat**

- Té por de fer certs exercicis.
- A causa d'aquesta por, pot mostrar-se poc hàbil.
- És lent i excessivament prudent.
- Quan els altres nens s'esplaien (per exemple en el joc amb pilotes) ell sembla vigilar.

**De colònies / d'excursió**

- Prefereix no anar d'excursió o de colònies.
- Si hi va, no sembla passar-s'ho bé.
- Es mostra espantadís amb els animals, els sorolls...



Sabent això, el mestre està preparat per distingir els nens que són excessivament inhibits, tímids i recelosos. Què fer, però, amb aquests nens un cop s'han detectat? Tot i que en aquells casos en els quals la inhibició és molt marcada és recomanable portar el nen al psicòleg, el mestre ja pot fer-hi molt des de l'escola. Per això, una vegada detectat el nen inhibit cal saber que hi ha unes pautes d'actuació que són millors que unes altres, i que segons quina sigui l'actuació de pares, mares i mestres amb el nen inhibit la seva tendència a la inhibició remetrà o es mantindrà al llarg del temps.

### Pautes educatives per atenuar la inhibició

El nen inhibit ja neix amb una predisposició innata a ser un nen ansiós, tímid i temorenc però és bo de saber que, per sort, l'ambient té molt a dir en la manera com s'expressarà aquesta inhibició. Aspectes ambientals com l'estil educatiu, la cultura o el vincle amb la mare i amb el mestre són crucials a l'hora de decidir si el nen continuarà sent un nen inhibit o deixarà de ser-ho progressivament (CALKINS i FOX, 1992; CHAO, 1994; CHEN, 2000; HIRSHFELD i altres, 1997; HOWES i RITCHIE, 1999; KERR, 2001; RUBIN i MILLS, 1990; YOSSUF i KHALIFA, 2000).

El nen inhibit es pot convertir en un nen més obert, menys poruc i més atrevit si se'l tracta d'acord amb unes pautes correctores que permetin d'atenuar l'expressió d'aquest tret. Cal partir del punt que sempre hi ha una manera millor que les altres de tractar certs nens. En el cas dels nens amb conductes perturbadores, per exemple, s'han descrit pautes molt concretes (com el reforç de conductes incompatibles i l'extinció) que, ben gestionades, permeten de reduir moltíssim la probabilitat d'aparició de les conductes problema. El cas del nen inhibit és diferent: la seva alteració no es deu a un excés de conductes inadequades, sinó a una manca de conductes adequades davant de certs estímuls. Per això, en aquest cas, cal utilitzar un estil educatiu que animi el nen a mostrar, cada vegada més, un estil conductual més adequat al seu entorn.

Així, si en el moment de *sortir a la pissarra* el tractem com un altre nen, el nen inhibit no experimentarà cap canvi. Quan un nen normal o un nen desinhibit surt a fer una tasca al davant de tota la classe (actualitzar el calendari, dir el temps que fa a fora, etc.), se'l sol reforçar pel seu rendiment. Si ho fa bé, se'l reforça i si ho fa malament, se'l corregeix i se li ensenya quin és el camí adequat. Tenint en compte que per al nen inhibit sortir a la pissarra és un exercici molt més estressant que per als

altres nens, és important no esperar a veure si ho fa bé per reforçar-lo, sinó que el més escaient és premiar-lo immediatament pel simple esforç d'intentar-ho. A més, en aquest cas, el rendiment queda en segon terme, ja que es troba obstaculitzat per la pròpia ansietat d'execució. Així, el nen inhibit que surt a la pissarra pot no fer-ho del tot bé no perquè no en sàpiga, sinó per l'angoixa que li suposa haver de fer una cosa davant dels altres nens. Això significa que si primer l'ajudem a sentir-se cada vegada més còmode, a mesura que vagi aprenent a relaxar-se en sortir a la pissarra el seu rendiment millorarà per si sol. Per tant, el més important és animar el nen inhibit a fer totes aquelles tasques que li fan por, reforçar-li moltíssim qualsevol aproximació a la situació temuda i no reforçar-lo pel rendiment que assoleix, sinó per l'esforç que hi diposita. Cal tenir en compte que si a sobre que té vergonya i s'ho passa malament el castiguem verbalment per una mala actuació, estarem contribuint al fet que percebi la situació encara més aversiva del que ja li resulta d'entrada.

A la *classe de psicomotricitat* cal seguir la mateixa pauta. Tenint en compte que el nen inhibit té por, i que per això pot semblar que té poca traça, no és possible d'aconseguir que millori si no se'l reforça desmesuradament per cadascun dels seus intents. El nen inhibit pot mostrar-se especialment maldestre en aquells exercicis que percep com a perillosos (salts, equilibris, tombarelles...) i això fa que, en quedar part de la seva atenció bloquejada per la pròpia ansietat, no pugui concentrar-se com caldria en la realització correcta d'aquest exercici. Per tant, és necessari dessensibilitzar-lo, és a dir, exposar-lo a les situacions i als exercicis que li fan por i ajudar-lo a fer-los de forma relaxada reforçant-lo pel simple fet d'intentar-ho, independentment que ho faci bé o no. En canvi, estalviar-li de fer segons quins exercicis perquè li fan por suposaria privar-lo de l'oportunitat d'enfrontar-se als seus temors i això equival a dir que s'estaria contribuint a perpetuar la seva inhibició.

En *situacions de joc* (al pati o a classe) cal intentar que jugui amb els altres nens i que aprengui a fer-ho amb nens diferents i no sempre amb els mateixos -és a dir, amb «els de confiança». Per aconseguir-ho, és bo treure partit del treball en grups i estar atent a l'actitud del nen inhibit per tal d'animar-lo a relacionar-se amb els altres (que els demani coses, hi parli, hi negociï, comparteixi, ajudi...). Això pot suposar, al principi, haver de parar-li més atenció de la que és habitual per un sol nen, però és recompensant observar com, amb el temps, aquest excedent d'atenció repercuteix en una

millora del seu comportament social i de la seva relació amb els altres. Cal entendre, però, que s'ha de tenir cura de no reforçar les conductes de retraïment. És possible que, al principi, l'atenció del mestre envers el retraïment d'alguns nens vagi seguida d'una intervenció que reforci aquest retraïment més que no pas contribueixi a extingir-lo. Cal que el mestre s'adoni d'aquesta pauta i la substitueixi pel reforç únic i exclusiu de les conductes incompatibles amb el retraïment i la por. És a dir, cal premiar l'acostament social a altres nens, la participació i l'atreuiment i no prestar atenció, és a dir, cal ignorar les conductes que es vol fer desaparèixer.

En la resta de situacions es tracta de repetir aquesta pauta tan senzilla. Cal reforçar el nen per tot allò que volem que faci. Si el nen inhibit parla poc, se'l reforçarà per qualsevol intervenció a classe, al menjador, en una excursió... Si li costa relacionar-se, se'l reforça per qualsevol conducta d'interacció positiva amb un altre nen, especialment si no és un dels seus companys habituals. Si tendeix a evitar certs estímuls, s'ignora la conducta d'evitació, se li ensenya que no passa res i se li reforça qualsevol aproximació als estímuls temuts. Es tracta d'aconseguir que tots aquells estímuls que el nen inhibit evita perquè li provoquen ansietat (les coses noves, els canvis, «els riscos»...) vagin perdent el caràcter aversiu i es converteixin en estímuls agradables i que totes les situacions en què el nen pateix passin a ser situacions neutres o, fins i tot, divertides per a ell.

Així, imaginant una *excursió* a una granja-escola, si el nen inhibit té por de les gallines se li pot ensenyar que no passa res (el mestre demostra que se'ls pot donar menjar i que no piquen, i després anima un altre nen més atrevit a fer-ho i li reforça aquest atreviment). Llavors el mestre pot oferir l'oportunitat d'intentar-ho al nen inhibit premiant-lo abundantment mitjançant alabances, carícies, rialles, etc. per qualsevol petit intent que faci (acostar-se a la xarxa de la gàbia, posar la mà a la balda de la porta, entrar, tocar el menjar, etc.). Igual d'important és no castigar-lo en cap moment pel fet de retirar-se, ja que com a mínim ho haurà intentat. La taula 3 de la pàgina següent presenta un resum d'algunes de les situacions en què el mestre pot contribuir a atenuar l'expressió de la inhibició conductual.

Finalment, el mestre també pot alertar els pares. Com a educador, el mestre pot adonar-se de coses que els pares són incapaços de percebre. D'entrada, el mestre té un criteri comparatiu més ampli i objectiu que els dels pares, ja que els nens que té al seu càrrec no són els seus fills, sinó que són els seus alumnes i, a

més, té l'oportunitat de comparar-los entre ells, mentre que els pares tenen punts de referència més escassos a l'hora de saber si el comportament del fill és normal. Per tant, si el mestre s'adona que un nen és molt inhibit, pot alertar els pares i recomanar-los que el portin al psicòleg. A més, el mestre pot instruir els pares en les mateixes pautes que ell segueix a l'aula per ajudar el nen inhibit, és a dir, pot recomanar als pares que no sobreprotegeixin el nen, que el deixin fer perquè, si no, el mutilaran. El mutilaran –psicològicament parlant– en el sentit d'impedir-li d'adquirir les habilitats necessàries per sortir-se'n més eficaçament en ambients diversos. Si els pares s'avancen al nen i li resolen els problemes, el priven d'exposar-se a estímuls nous o li estalvien la interacció amb persones que no coneix, i aleshores estaran alimentant la tendència a la inhibició del fill i, en conseqüència, el fill mai no deixarà de ser un nen més inhibit que els altres. En canvi, si li donen l'oportunitat d'espavilar-se, el nen pot progressar i, a poc a poc, pot anar adquirint estratègies d'afrontament que li permetin de superar amb èxit les situacions en les quals normalment s'inhibeix.

El mestre també pot alertar els pares que una altra pauta educativa inadequada és renyar el nen quan es mostra inhibit, és a dir, renyar-lo per ser com és. Els pares han d'entendre que si el fill té por de certs estímuls, el nen no en té cap culpa i si per això el renyen i el fan sentir covard i inepte, el nen no deixarà de ser com és, sinó que, a sobre, es deprimirà. Els pares han d'acceptar el fill tal com és, atrevit o poruc, hiperactiu o tranquil i, en tot cas, si volen modificar algun aspecte del seu temperament hauran d'aprendre primer a adequar les seves pautes educatives al canvi que vulguin introduir. Per tant, la labor pedagògica del mestre en relació als pares del nen inhibit té també una gran importància per a la intervenció primerenca en la inhibició conductual ja que, com sempre, els esforços del mestre es poden veure multiplicats si van acompanyats de la col·laboració dels pares.

Per acabar, només resta animar tots els professionals de l'educació a no subestimar la importància de detectar el nen inhibit durant l'etapa preescolar. Aquesta és una etapa que, per l'interval d'edats que abraça, no solament permet d'identificar els primers signes de moltes patologies, sinó que ofereix la possibilitat de realitzar una labor preventiva i d'intervenció precoç tan important que pot arribar a marcar la diferència entre un desenvolupament normal i un desenvolupament patològic.

Taula 3. Situacions hipotètiques en què el mestre té la possibilitat d'intervenir

Cal premiar amb reforç social abundant (alabances, rialles, somriures, mirades, carícies, fent que els altres li diguin «molt bé», fent que els altres l'aplaudeixin, etc.) conductes com:

Situació hipotètica	Conductes a reforçar
SORTIR A LA PISSARRA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sortir a la pissarra (simple fet de sortir)</li> <li>- Portar a terme una tasca a la pissarra</li> <li>- Mirar a la mestra quan li dóna les instruccions</li> <li>- Parlar davant de tots els nens</li> <li>- Dirigir-se (mirar) als nens quan parla</li> </ul>
ESCOLTANT LA MESTRA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenir espontàniament a classe</li> <li>- Intervenir quan la mestra li ho demana explícitament</li> </ul>
JUGANT	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jugar amb dos o més nens en comptes de fer joc solitari</li> <li>- Demanar o deixar joguines a altres nens</li> <li>- Compartir joguines (joc compartit)</li> </ul>
FENT UNA TOMBARELLA A PSICOMOTRICITAT	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mirar a la mestra quan parla</li> <li>- Acostar-se al matalàs</li> <li>- Preparar-se per fer la tombarella</li> <li>- Fer la tombarella</li> <li>- Repetir la tombarella tot sol</li> </ul>
DEMANANT PER REPETIR AL MENJADOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aixecar la mà</li> <li>- Mirar a la cara del monitor quan parla</li> <li>- Demanar per repetir</li> <li>- Donar les gràcies en posar-li'n més al plat</li> </ul>
DONANT MENJAR A LES GALLINES EN UNA GRANJA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar com la mestra modela la tasca que cal realitzar</li> <li>- Oferir-se voluntari per realitzar la tasca</li> <li>- Aplaudir un altre nen que ho faci abans que ell</li> <li>- Acostar-se a la gàbia de les gallines</li> <li>- Posar la mà a la balda de la porta de la gàbia</li> <li>- Obrir la porta</li> <li>- Entrar a la gàbia</li> <li>- Agafar menjar</li> <li>- Tirar menjar a les gallines</li> </ul>

### Referències bibliogràfiques

ASENDORPF, J. (1985). *Manual for coding the behavior of young children during contact initiation episodes* (Res. Rep.). Munich, F.R.G.: Max-Plank-Institut für psychologische Forschung.

ASENDORPF, J. B. (1993). «Beyond temperament: a two-factorial coping model of the development of inhibition during childhood». Dins K. H. RUBIN i J. B. ASENDORPF (eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, p. 265-289.

ASENDORPF, J. B. (1994). «The malleability of behavioral inhibition: A study of individual developmental functions». *Developmental Psychology*, vol. 30/ núm. 6, p. 912-919.

ASENDORPF, J. B. i VAN AKEN, M. A. G. (1994). «Traits and relationship status: Stranger versus peer group inhibition and test intelligence versus peer group competence as early predictors of later self-esteem». *Child Development*, vol. 65/núm. 6, p. 1786-1798.

BALLESPI, S.; JANÉ, M. C. i DOMÈNECH-LLABERIA, E. (1999). *Escala d'Inhibició Conductual per Preescolars – ve-rió per a mestres (EICP-M)*. Manuscrit no publicat.

- BALLESPI, S.; JANÉ, M.C. i DOMÈNECH-LLABERIA, E. (1999). *Escala d'Inhibició Conductual per preescolars – versió per a pares (EICP-P)*. Manuscrit no publicat.
- BALLESPI, S. i altres (2001). *Propietats psicomètriques de l'Escala d'Inhibició Conductual per a Preescolars versió de Mestres (EICP-M)*. Universitat Autònoma de Barcelona. Manuscrit no publicat.
- BAUMRIND, D. (1971). «Current patterns of parental authority». *Developmental Psychology Monographs*, núm. 4, p. 1-102.
- BEHAR, L. i STRINGFIELD, S. (1974). «A behavioral rating scale for the preschool child». *Developmental Psychology*, núm. 10, p. 601-610.
- BLOCK, J. i BLOCK, J. (1979). *Instructions for the California child Q-set*. Unpublished manuscript, University of California, Institute of Human Development, Berkeley.
- BROBERG, A. G. (1993). «Inhibition and children's experiences of out-of-home care». Dins K. H. RUBIN i J. B. ASENDORPF (eds.). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, p. 151-176.
- BROBERG, A.; LAMB, M. E. i HWANG, P. (1990). «Inhibition: Its stability and correlates in sixteen- to forty-month-old children». *Child Development*, núm. 61, p. 1.153-1.163.
- CALKINS, S. T. i FOX, N. A. (1992). «The relations among infant temperament, security of attachment, and behavioral inhibition at 24 months». *Child Development*, núm. 63, p. 1.456-1.472.
- CHAO, R. K. (1994). «Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding chinese parenting through the cultural notion of training». *Child Development*, núm. 65, p. 1.111-1.119.
- CHEN, X. (2000). «Social and emotional development in Chinese children and adolescents: A contextual cross-cultural perspective». Dins F. COLUMBUS (ed.). *Advances in psychology research*. Huntington, NY, US: Nova Science Publishers, vol. 1, p. 229-251.
- CHEN, X., RUBIN, K. H. i LI, Z. (1995). «Social functioning and adjustment in Chinese children. A longitudinal study». *Developmental Psychology*, núm. 31, p. 531-539.
- EISENBERG, N. i altres (1998). «Shyness and Children's Emotionality, Regulation, and Coping: Contemporaneous, Longitudinal, and Across-Context Relations». *Child Development*, vol. 69/núm. 3, p. 767-790.
- GERSTEN, M. (1989). «Inhibition in the classroom». Dins S. REZNICK (ed.). *Perspectives on behavioral inhibition*. Chicago: University of Chicago Press, p. 71-91.
- GEST, S. C. (1997). «Behavioral inhibition: Stability and associations with adaptation from childhood to early adulthood». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 72/núm. 2, p. 467-475.
- HIRSHFELD, D. R. i altres (1997). «Expressed emotion toward children with behavioral inhibition: Associations with maternal anxiety disorder». *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 36/núm. 7, p. 910-917.
- HOWES, C. i RITCHIE, S. (1999). «Attachment organizations in children with difficult life circumstances». *Development and Psychopathology*, núm. 11, p. 251-268.
- KAGAN, J. (1994). *Galen's prophecy: Temperament in human nature*. Nova York: Basic Books.
- KAGAN, J. i altres (1984). «Behavioral inhibition to the unfamiliar». *Child Development*, núm. 55, p. 2212-2225.
- KAGAN, J.; REZNICK, S. J. i SNIDMAN, N. (1987). «The physiology and psychology of behavioral inhibition in children». *Child Development*, núm. 58, p. 1.459-1.473.
- KAGAN, J.; REZNICK, S. J. i SNIDMAN, N. (1988). «Biological bases of childhood shyness». *Science*, núm. 240, p. 167-171.
- KAGAN, J.; REZNICK, S. i SNIDMAN, N. (1989). «Issues in the study of temperament». Dins G. A. KOHNSTAMM, J. E. BATES i M. K. ROTHBART (eds.). *Temperament in childhood*. Londres: Wiley, p. 133-144.
- KAGAN, J.; SNIDMAN, N. i ARCUS, D. (1993). «On the temperamental categories of inhibited and uninhibited children». Dins K. H. RUBIN i J. B. ASENDORPF (eds.). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, p. 19-28.
- KERR, M. (2001). «Culture as a context for temperament: Suggestions from the life courses of shy Swedes and Americans». Dins T. D. WACHS i G. A. KOHNSTAMM (eds.). *Temperament in context*. Mahwah, NJ, US: Laurence Erlbaum Associates, p. 139-152.
- LAFRENIÈRE, P. i CAPUANO, F. (1997). «Preventive intervention as means of clarifying direction of effects in socialization: Anxious-withdrawn preschoolers case». *Development and Psychopathology*, núm. 9, p. 551-564.
- LAFRENIÈRE, P. J. i altres (1992). «The development and validation of the preschool socio-affective profile». *Psychological Assessment: Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 4/núm. 4, p. 442-450.
- LAGRECA, A. M. i STONE, W. L. (1993). «Social Anxiety Scale for Children-Revised: Factor structure and concurrent validity». *Journal of Clinical Child Psychology*, núm. 22, p. 17-27.

- PARK, S.-Y. i altres (1997). «Infant emotionality, parenting, and 3-year inhibition: Exploring stability and lawful discontinuity in a male sample». *Developmental Psychology*, vol. 33/núm. 2, p. 218-227.
- REZNICK, J. S. i altres (1986). «Inhibited and uninhibited behavior: A follow-up study». *Child Development*, núm. 57, p. 660-680.
- ROTHBART, M. K. (1987). *Children's Behavior Questionnaire*. Unpublished temperament instrument. (Available from the author at Department of Psychology, University of Oregon, Eugene, OR 97403).
- RUBIN, K. H. (1985). «Socially withdrawn children: An "at risk" population?». Dins B. H. SCHNEIDER, K. H. RUBIN i J. E. LEDINGHAM (eds.). *Peer relationships and social skills in childhood: Issues in assessment and training*. Nova York: Springer-Verlag, p. 125-139.
- RUBIN, K. H. i MILLS, R. S. L. (1988). «The many faces of social isolation in childhood». *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, vol. 56/núm. 6, p. 916-924.
- RUBIN, K. H. i MILLS, R. S. L. (1990). «Maternal beliefs about adaptive and maladaptive social behaviors in normal, aggressive, and withdrawn preschoolers». *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 18/núm. 4, p. 419-435.
- RUTTER, M. (1967). «A children's behavior questionnaire for completion by teachers: Preliminary findings». *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, núm. 8, p. 1-11.
- SANDÍN, B. i altres (1999). «Escala de Ansiedad Social para Niños-Revisada (SASC-R): Fiabilidad, validez i datos normativos». *Análisis y Modificación de Conducta*, vol. 25/núm. 104, p. 827-847.
- SCARPA, A. i altres (1995). «The stability of inhibited/uninhibited temperament from ages 3 to 11 years in Mauritian children». *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 23/núm. 5, p. 607-618.
- SCHNEURLA, T. C. (1965). «Aspects of stimulation and organization in approach-withdrawal processes underlying vertebrate development». Dins D. S. LEHRMAN; R. A. HINDE i E. SHAW (eds.), *Advances in the study of behavior*. Nova York: Academic Press, vol. 1, p. 1-74.
- THOMAS, A. i CHESSE, S. (1977). *Temperament and Development*. Nova York: Brunner/Mazel.
- VAN AMERINGEN, M.; MANCINI, C. i OAKMAN, J. M. (1998). «The relationship of behavioral inhibition and shyness to anxiety disorder». *Journal of Nervous and Mental Disease*, núm. 186, p. 425-431.
- YOUSSUF, G. S. i KHALIFA, A. E. L. (2000). «Shyness and adjustment across cultural study between Saudi university students and Kuwaiti university students». *Journal of the Social Sciences*, vol. 28/núm. 3, p. 89-120.

---

**Sergi Ballespi i Solà.** Unitat de Psicopatologia Clínica Infantil i Juvenil. Àrea de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològic. Departament de Psicologia de la Salut i Psicologia Social. Facultat de Psicologia de la Universitat Autònoma de Barcelona.

**M. Claustre Jané i Ballabriga.** Unitat de Psicopatologia Clínica Infantil i Juvenil. Àrea de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològic. Departament de Psicologia de la Salut i Psicologia Social. Facultat de Psicologia de la Universitat Autònoma de Barcelona.

---