



LSPA

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

PARTILHAR E CONFORTAR: COMPORTAMENTOS
ALTRUISTAS GENUÍNOS OU ESTRATÉGICOS? ESTUDO
COM CRIANÇAS DE 3 E 5 ANOS

SARA DELGADO

Orientador de Dissertação:

PROFESSORA DOUTORA SOFIA MENÉRES

Professor de Seminário de Dissertação:

PROFESSOR DOUTOR VICTOR CLÁUDIO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA

Especialidade em Psicologia Clínica

2017

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da
Prof.^a Doutora Sofia Menéres,
apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de
Mestre na especialidade de Psicologia Clínica

Agradecimentos

Escrever esta página implica necessariamente percorrer um ano de muito trabalho, muito suor, algumas lágrimas e muitos sorrisos. Esta tese apenas foi possível graças a um conjunto de pessoas que, de formas diferentes, ajudaram a que este percurso fosse tão rico.

Agradeço à professora Sofia Menéres por, no primeiro ano de mestrado, ter sugerido embarcar nesta aventura. Sabe tão bem quando uma pessoa com mais saberes e experiência acredita no nosso potencial e nos encoraja a procurar saber mais. Obrigada por não ter desistido desta tese, que tantas vezes foi remodelada, e pelo entusiasmo que mostrou sempre que sentia algum tipo de crescimento, no projeto e em mim.

À Carla Sebastián-Enesco. A orientadora que nunca esperei ter e que foi essencial na construção deste projeto. Aquela pessoa que não sabia como tratar – por você ou por tu – por ser tão maior que eu, mas tão igual a mim. Obrigada pelos artigos enviados, pelos e-mails respondidos no minuto depois, pelo entusiasmo pelos meus resultados, por encorajar-me quando algo não corria bem. Esta tese é tua também.

Ao professor Victor Cláudio, por aceitar ser a “barriga de aluguer” desta tese. Sem o seu aval, esta tese não teria surgido. Muito embora me tenha deixado voar para outros caminhos, não perco a vontade de, um dia, retribuir o gesto noutros projetos seus.

Aos responsáveis dos colégios que abriram portas e permitiram que tudo isto fosse para a frente. Às educadoras de infância, que deixaram de fazer o seu trabalho para poder ajudar o meu. Aos pais das crianças, por confiarem os seus bens mais preciosos. E às crianças, que tantos sorrisos me proporcionaram e que foram essenciais neste estudo.

À Ana Rita Sousa. A minha companheira de tese, de recolha de dados e de vida. A melhor experimentadora que podia ter encontrado. Esta tese é nossa. À Rita Beja, por seres a amiga mais presente dentro da ausência. Por vibrares tanto ou mais do que eu quando escrevi o último ponto final da tese. Aos galos e miseráveis, o clube dos mestrados (quase) mortos. De cansaço, mas felizes.

A todos os meus amigos, que de forma mais ou menos presente deixaram a sua marca. Em especial à Ana Andrade, pelas saídas sempre animadas que me davam força para continuar. À Tatiana, pelo seu entusiasmo e por não querer que eu ficasse para trás. Ao Caio, que do outro lado do globo enviava as palavras certas. Ao João, por estar presente no antes, no durante e no depois (sei que sim). À Rita Figueiredo, à Vivi, à Susana, à Joana. A todos os colegas de trabalho, que comigo contaram os dias para que pudesse terminar esta jornada e dedicar-me ao que realmente gosto. Que me deram férias, que trocaram folgas ou horários. Ao Daniel, ao Luís, à Maria, à Magda, ao ispiano Pedro.

Aos meus pais, que viram os meus altos e baixos e que me deram o que conseguiam (e ainda mais). Ao meu irmão, que soube quando devia perguntar como estava a correr a tese, e quando devia desviar o assunto para outra coisa qualquer. À São. Por ofereceres abrigo a esta trabalhadora-estudante. Obrigada por me permitires mais horas de sono (que, ainda assim, muitas vezes foram insuficientes). À Sushi. Porque este mundo é tão teu como meu. Por ofereceres o calor do teu corpo sempre que regressava a casa aos fins de semana. Por não desistires de viver quando mais precisei de ti.

Resumo

O desenvolvimento do comportamento pró-social tem vindo a ser abordado por diversos estudos. Contudo, a literatura ainda não apresenta dados consistentes no que diz respeito à emergência e manutenção do comportamento pró-social, principalmente na idade pré-escolar. Verificam-se lacunas nos estudos anteriores, bem como resultados contraditórios. Este estudo pretendeu contribuir para uma maior compreensão de dois tipos de comportamento altruísta, a partilha e o conforto, em crianças entre os 3 e os 5 anos. A partilha foi estudada através do Jogo do Ditador, enquanto que o conforto foi estudado através de uma situação de *distress* sentida por um fantoche. Pretendeu-se analisar a motivação das crianças para o comportamento altruísta, nomeadamente se se comportavam de uma forma altruísta genuína, relacionada com a equidade e justiça, ou estratégica, associada a questões de reputação e reciprocidade. As crianças partilharam com uma criança conhecida e presente na sala, bem como uma criança desconhecida e ausente da sala. Também se pretendeu analisar se os comportamentos divergiam em função da idade. Na situação de partilha, as crianças de 5 anos partilharam mais do que as crianças de 3 anos, mas ambas as faixas etárias se comportaram de forma tendencialmente genuína. Na situação de conforto, as crianças de 3 e 5 anos comportaram-se de forma similar, novamente com uma tendência para o altruísmo genuíno.

Palavras-chave: Altruísmo; Idade Pré-Escolar; Motivação; Partilha; Conforto.

Abstract

The development of prosocial behaviour has been largely studied. However, literature has still no consistent data about the emergence and maintenance of prosocial behaviour, mainly in preschool age. There are gaps in previous studies, as well as contradictory findings. This study aimed at providing a better understanding of two types of altruistic behaviour, sharing and comfort, in children between 3 and 5 years of age. The Dictator Game was used to study sharing behaviour. A puppet in a distress situation was used to study comfort behaviour. The study has the intention to understand what motivates children to act prosocially – if they tend to act in a genuine way, motivated by equity and justice, or in a strategic way, motivated by reputation and reciprocity. Children shared with a familiar recipient, present in the room, and a non-familiar recipient, absent from the room. A secondary goal of the current work was to explore age differences in these two prosocial behaviours. In the sharing situation, older children shared more than younger, but both acted more in a genuine way. In the comfort situation, both younger and older children acted in a similar way, again in a more genuine way.

Keywords: Altruism; Preschool age; Motivation; Sharing; Comfort.

Índice

Introdução.....	1
Revisão de Literatura.....	2
Método.....	7
Resultados.....	13
Discussão.....	19
Referências.....	28
Anexos.....	i

Introdução

Podemos definir o comportamento pró-social como o comportamento voluntário com a intenção de beneficiar o outro (Eisenberg, 2006). Apesar de ter larga importância no que diz respeito à qualidade das interações, tanto entre os indivíduos como nos grupos, a verdade é que ainda existe muito por saber a seu respeito, principalmente devido ao facto de ter sido um assunto quase ignorado pela investigação prévia aos anos 70. Para além disso, o seu estudo tem vindo a focar-se essencialmente em adolescentes, adultos e crianças em idade escolar, deixando por compreender mais aprofundadamente a trajetória do desenvolvimento no que ao comportamento pró-social diz respeito (Eisenberg, 2006). Sabe-se que há manifestações de comportamento social após o primeiro ano de vida do bebé, e que a partir do segundo este começa a emergir com mais frequência e flexibilidade (Brownell, 2013; Paulus, 2014; Woodward, 2009).

O altruísmo é um subgrupo dos comportamentos pró-sociais, que Eisenberg (2006) define como “o comportamento voluntário com motivação intrínseca cuja intenção é beneficiar o outro”, como ajudar, partilhar e confortar. Estudos anteriores (e.g., Hepach et al., 2016; Leimgruber et al., 2012; Malti et al., 2012; Malti et al., 2016; Sebastián-Enesco et al., 2013; Yu et al., 2016) têm vindo a focar-se apenas num subtipo de altruísmo (maioritariamente a ajuda ou a partilha), não permitindo observar, no mesmo sujeito, se os referidos comportamentos altruístas se desenvolvem em simultâneo ou se apresentam trajetórias distintas. Para além disso, nos escassos estudos nos quais se verificam mais do que um subtipo de altruísmo na mesma amostra, o alvo da ajuda é tendencialmente um adulto e/ou as crianças participantes têm até três anos de idade (e.g. Dunfield et al., 2011; Svetlova et al., 2010), o que deixa dúvidas quanto à verdadeira motivação dos comportamentos altruístas. Podemos-nos questionar até que ponto o comportamento altruísta dirigido aos adultos desses estudos tem uma motivação altruísta genuína ou, por outro lado, é uma resposta a uma motivação estratégica de criação ou manutenção da reputação. O facto destes estudos se debruçarem sobretudo sobre crianças de três anos deixa também por esclarecer como é que os comportamentos altruístas se desenvolvem ao longo dos anos pré-escolares.

Dada a importância do comportamento pró-social, e uma vez que a literatura ainda não é clara quanto à emergência e trajetórias de desenvolvimento dos subtipos de altruísmo nem quanto às motivações que levam à manutenção desses comportamentos, este estudo pretende dar um

contributo à literatura já existente nesse sentido. Assim, procurou-se comparar duas faixas etárias, os três e os cinco anos, em dois subtipos de altruísmo, a partilha e o conforto. Para além disso, estabeleceram-se hipóteses que podem levar a uma maior compreensão das motivações para o comportamento altruísta, nomeadamente motivações genuínas ou estratégicas.

Revisão da literatura

Emergência do comportamento pró-social

As crianças com um ano de idade experienciam um contágio emocional primário e não conseguem distinguir o *distress* do outro das suas próprias emoções. Quando o outro está numa situação de *distress*, a criança procura confortar-se a ela própria, ao invés de quem está a experienciar essa situação. A partir dos dois anos e meio, altura do desenvolvimento em que as crianças conseguem diferenciar-se do outro, começam a experienciar simpatia pelo outro e a agir de forma pró-social (Paulus, 2014).

Assim, os comportamentos pró-sociais emergem no decorrer dos primeiros dois anos de vida, e estudos têm vindo a demonstrar que este não é um fenómeno unitário, uma vez que se apresentam através de formas como a ajuda, a partilha e o conforto (Dunfield et al., 2011). A ajuda consiste numa ação com o intuito de corresponder a uma necessidade instrumental; a partilha consiste numa ação com o intuito de corresponder a uma necessidade material; por último, o conforto consiste numa ação com o intuito de corresponder a uma necessidade emocional (Dunfield et al., 2011).

Contudo, reconhecer cada um dos três tipos de necessidade e responder adequadamente a cada uma delas pode requerer diferentes competências por parte da criança (Dunfield et al., 2011). Isto sugere que uma criança, numa determinada fase do seu desenvolvimento, pode mais facilmente responder a um tipo de necessidade em detrimento de outro. Reconhecer a necessidade instrumental pressupõe que a criança consiga verificar, através da observação, que o outro tem um obstáculo à sua ação, e perceber de que forma é que a situação pode ser ultrapassada; verifica-se que os comportamentos de ajuda são aqueles que emergem mais precocemente na criança (Dunfield et al., 2011). Por outro lado, o ato de partilhar pressupõe não só que a criança consiga compreender a desigualdade perante uma situação, entre a própria e o outro, mas que também consiga ultrapassar o desejo de ficar em vantagem e ficar com os

ganhos apenas para si (Dunfield et al., 2011). No que diz respeito ao conforto, a criança deve conseguir interpretar a necessidade emocional do outro e agir com uma resposta adequada, sendo uma competência que se desenvolve de forma mais lenta, se for comparada com a ajuda, por exemplo (Dunfield et al., 2011). Muito embora a criança possa interpretar a necessidade emocional do outro (por exemplo, numa situação de *distress*), a sua resposta perante a situação nem sempre é satisfatória (Baillargeon et al., 2011).

Apesar disso, muitas investigações continuam a estudar o fenómeno como sendo único, o que acaba por se traduzir em inconsistências nos resultados e várias dúvidas relativamente à discussão do desenvolvimento do comportamento pró-social (Dunfield et al., 2011). Enquanto que alguns investigadores sugerem que o comportamento pró-social deve aumentar em frequência e complexidade conforme a criança se vai desenvolvendo, outros apontam o desenvolvimento da criança como um decréscimo do comportamento pró-social, referindo que a criança se torna mais seletiva (Dunfield et al., 2011). Um estudo de Baillargeon et al. (2007) analisou a continuidade do comportamento pró-social numa situação de *distress* em crianças aos 17 meses e, posteriormente, aos 29 meses. Verificou-se que os meninos se tornaram mais seletivos, enquanto que as meninas passaram a ser mais pró-sociais. A mesma autora volta a mencionar que, numa amostra com crianças entre os 29 e os 41 meses, houve tantas crianças a tornarem-se mais seletivas no comportamento pró-social como crianças a iniciar esses mesmos comportamentos (Baillargeon et al., 2011).

Crianças em idade precoce já possuem as competências básicas que definem a pró-socialidade humana, fazendo inferências baseadas em pistas mínimas que as permitem ajudar em diferentes contextos, e perceber quando essa ajuda é necessária, independentemente de ter sido solicitada ou não (Warneken, 2015). O autor também sugere que comportamentos de ajuda precoces não são apenas um efeito secundário de outras competências sociais, nem têm como mero intuito assegurar atenção ou recursos para a criança, mas sim que se apresentam como comportamentos genuinamente pró-sociais e que têm uma função evolutiva nos humanos (Warneken, 2015). Efetivamente, a interdependência tem um papel bastante importante na evolução da espécie humana e, nesse sentido, fazer algo para beneficiar o outro pode ser, em simultâneo, algo que beneficie o próprio também (Davidov et al., 2016).

Motivação e princípios reguladores do comportamento pró-social

Porque é que as crianças ajudam os outros? Hepach et al. (2013) refere pelo menos dois motivos. O primeiro relaciona-se com uma motivação estratégica, isto é, a criança ajuda o outro para também se beneficiar a ela própria. É um comportamento que ajuda a sua reputação. Por outro lado, a criança também ajuda porque está genuinamente preocupada com o outro, sem considerar ganhos secundários para o próprio. É uma motivação relacionada com a interdependência do ser humano.

Falando mais aprofundadamente da motivação estratégica, o comportamento pró-social pode ser motivado pelo desejo do próprio ser reconhecido pelo outro (o recetor), isto é, se for alguém que é apreciado ou respeitado pela criança; por outro lado, se o outro for desconhecido ou não for gostado/respeitado, então esta questão já não se verifica. A crença de que o outro é pouco generoso poderá estar associado a um decréscimo do comportamento altruísta para com esse indivíduo (e.g., Santamaría-García et al., 2018). Porém, ainda no que diz respeito à aprovação social, é relevante verificar se existem fatores que potenciem a motivação da criança, nomeadamente a presença de outro elemento que esteja a assistir à situação, se o comportamento vai ao encontro das normas sociais interiorizadas pela criança, ou se o comportamento trará ganhos secundários (Eisenberg et al., 2016). Warneken (2015) indica que, em crianças com menos de cinco anos, os possíveis efeitos ligados à reputação não constituem um alicerce para que o comportamento pró-social ocorra, sendo-lhes indiferente se estão a ser observados ou não, e oferecendo ajuda tanto a adultos como aos pares.

Verifica-se consenso na literatura no que diz respeito à existência de dois princípios fundamentais que regulam o comportamento pró-social: a reciprocidade e a responsabilidade (e.g., Bear et al., 2003; Chernyak & Kushnir, 2018; Dunfield & Kuhlmeier, 2010; Falk & Fischbacher, 2006). A reciprocidade é um importante mecanismo que permite a existência de cooperação entre os indivíduos, isto é, o custo de uma ação no momento (por exemplo, partilhar algo ou ajudar) pode trazer benefícios no futuro, e vice-versa (a “não-ação” pode acarretar custos no futuro, nomeadamente que o outro deixe de ter comportamentos pró-sociais em detrimento da “má” reputação que foi criada previamente) (Sebastián-Enesco & Warneken, 2015). Assim, o comportamento altruísta não tem necessariamente de se apresentar apenas como genuíno, mas também com uma componente estratégica, na qual as crianças vão apresentando respostas cada vez mais seletivas mediadas por experiências prévias. Uma pessoa altruísta é incondicionalmente generosa, independentemente do comportamento do outro. Por outro lado, uma pessoa reciprocamente altruísta vê o seu comportamento condicionado pelo

comportamento do outro. Ainda que esteja disposta a suportar custos a curto-prazo, fá-lo com o intuito de receber benefícios a longo-prazo. Cooperar se existir a possibilidade de ganhos futuros, ou seja, é uma motivação “egoísta”. No que diz respeito à reciprocidade forte, a pessoa está disposta a sacrificar recursos quando o outro é generoso (reciprocidade forte positiva) ou, pelo contrário, a punir o outro quando o seu comportamento não o é (reciprocidade forte negativa) (Fehr et al., 2002). Assim, podemos falar de um altruísmo genuíno quando a pessoa pretende apenas beneficiar o outro, e de um altruísmo estratégico quando existe uma motivação extrínseca.

Contudo, ainda não é claro em que situações é que a criança age em função dos ganhos futuros que possam vir a existir, decorrentes das qualidades do recetor, e quando é que esses comportamentos ocorrem no seu desenvolvimento (Sebastián-Enesco & Warneken, 2015). Um estudo recente de Mingrui et al. (2016) mostrou resultados indicadores de que as crianças com cinco anos escolhem partilhar tendo em conta uma reciprocidade “antecipada”, isto é, o comportamento de partilha apresenta uma estratégia com vista ao seu próprio interesse. Kenward et al. (2015) também o verificou em crianças com quatro anos.

No que diz respeito à motivação genuína, Eisenberg et al. (2016) refere existir evidências que sugerem que as crianças são influenciadas por constructos moralmente relevantes quando tomam decisões acerca de comportamentos pró-sociais, nomeadamente pela compaixão, igualdade ou justiça. Os autores dão exemplos de estudos anteriores onde se verifica que crianças a partir dos três anos partilham de forma equitativa ou ajudam tendo em vista as necessidades da outra criança. É relevante salientar que agir genuinamente pressupõe que o mais importante é que o outro seja ajudado, e não que sejamos nós a ajudar o outro, com vista a obter crédito pela nossa ação (Hepach et al., 2013).

Entre os quatro e os cinco anos, as crianças passam a refletir sobre as suas ações através de uma perspetiva de liberdade de escolha, isto é, a liberdade para agir ou não agir em cada situação. Reconhecem conflitos aquando dessas escolhas, uma vez existirem motivações externas (por exemplo, a moralidade) e motivações internas (por exemplo, relacionadas com o seu próprio desejo em alcançar algo) para determinado comportamento (Chernyak & Kushnir, 2018). Para além da existência desses conflitos na tomada de decisão, as autoras voltam a reforçar a ideia de que as escolhas podem estar associadas a um custo, isto é, quando a criança decide beneficiar o outro em vez de se beneficiar a si. Apresentam uma perspetiva de que tomar

frequentemente decisões que implicam um custo permite que a criança se percecionem como um agente de mudança positivo em questões relacionadas com a moralidade (Chernyak & Kushnir, 2018). Isto remete-nos para uma ideia de responsabilidade no comportamento pró-social.

O Jogo do Ditador (Kahneman et al., 1986) tem sido um dos instrumentos mais utilizados para estudar o comportamento de partilha (e.g., Malti et al., 2016; Ongley & Malti, 2014; Santamaria-Garcia et al., 2018; Yu et al., 2016). Por outro lado, o conforto tem sido estudado através de situações de *distress* físico e emocional, nos quais estão envolvidos os próprios experimentadores ou outros adultos (e.g., Dunfield et al., 2011; Dunfield et al., 2013). Mais recentemente, também se estudou o conforto através de um fantoche (e.g. Chernyak & Kushnir, 2018). O fantoche tem sido muito utilizado para estudar comportamentos pró-sociais; porém, mais associado ao estudo do comportamento de partilha (e.g., Kanngiesser et al., 2012; Malti et al., 2016; Robbins & Rochat, 2011; Sebastián-Enesco et al., 2015).

Assim, este estudo procura explorar algumas hipóteses que podem dar suporte a questões previamente colocadas na literatura e ainda por responder. Nesse sentido, foram definidas as seguintes questões de investigação – (1) *Como evoluem os comportamentos altruístas entre os 3 e os 5 anos?*; (2) *Os comportamentos altruístas das crianças entre os três e cinco anos são mais genuínos ou estratégicos?*; e (2) *O comportamento altruísta é mais promíscuo ou egoísta em idades precoces?*

Face a estas questões, foram formuladas as seguintes hipóteses confirmatórias: *H1: As crianças de 5 anos partilham e confortam mais do que as crianças de 3 anos.* Espera-se que as crianças de 3 anos sejam mais egoístas, partilhando e confortando menos do que as crianças de 5 anos. Para investigar se os comportamentos altruístas das crianças entre os três e cinco anos são mais genuínos ou estratégicos, colocam-se a segunda e terceira hipóteses: *H2: As crianças partilham mais quando a pessoa com quem estão a partilhar está presente do que ausente.* As crianças são motivadas pela reciprocidade e reputação, então espera-se que partilhem mais autocolantes quando conhecem a criança que vai ser alvo desse comportamento e quando a experimentadora observa o seu comportamento de partilha, do que quando a criança que vai ser alvo do comportamento de partilha não está presente e a experimentadora não está a observar o comportamento. *H3: As crianças de 5 anos partilham mais quando o outro está em necessidade do que as crianças de 3 anos.* Espera-se que as crianças de 5 anos, mas não as

de 3, manifestem uma motivação para o comportamento de partilha já baseado em princípios de equidade, face a uma situação de desigualdade (quando a criança é “pobre”).

Método

Participantes

Participaram neste estudo 74 crianças, com idades compreendidas entre os 3 os 6 anos. Foram estabelecidos dois grupos de idade neste estudo: as crianças de 3 e 4 anos correspondem ao grupo de 3 anos; as crianças de 5 e 6 anos correspondem ao grupo de 5 anos. O grupo de 3 anos é composto por 33 crianças ($M=47,03$ meses; $DP=2,98$), sendo 16 crianças do sexo masculino e 17 crianças do sexo feminino. O grupo de 5 anos é composto por 41 crianças ($M=68,76$ meses; $DP=5,4$), sendo 20 crianças do sexo masculino e 21 crianças do sexo feminino. Todas as crianças estavam a frequentar o ensino pré-escolar.

Procedimento

Foram contactados dois colégios privados na zona de Lisboa. Após obter autorização dos colégios, entregaram-se os consentimentos informados aos pais ou tutores de cada criança em idade pré-escolar, de forma a dar conhecimento do estudo a realizar e ter conhecimento do número de pais ou tutores que aceitavam participar do mesmo. Depois de receber os consentimentos devidamente autorizados, procedeu-se à marcação de datas e horas específicas para a recolha de dados presencial, que foi efetuada em ambos os colégios. A recolha de dados ocorreu durante o funcionamento das aulas, de forma a parecer uma tarefa o mais natural e dentro da rotina possível. As tarefas realizaram-se em salas amplas, com mesas e cadeiras, com suficiente iluminação e silenciosas/com o mínimo de ruído possível. Apenas as crianças que explicitamente mostraram motivação para jogar com a experimentadora é que participaram neste estudo. Se as crianças mostrassem algum sinal de *distress* e/ou falta de motivação durante as tarefas, a experiência era imediatamente interrompida.

Tarefas realizadas

Este estudo consistiu em duas tarefas: uma situação de partilha e uma situação de conforto. Todos os participantes responderam a ambas as situações, que foram gravadas em vídeo.

De forma a analisar os comportamentos de partilha de cada criança, foi utilizado o Jogo do Ditador, sendo consensual na literatura que é um instrumento ao qual as crianças facilmente se adaptam. Cada participante teve a oportunidade de partilhar autocolantes com uma outra criança da sua idade. Foram estabelecidas duas condições na situação de partilha: a condição de reputação e a condição de necessidade.

Neste estudo, os participantes partilharam autocolantes com crianças da mesma idade, ao contrário de estudos anteriores, onde a partilha aconteceu com adultos (e.g., Mingrui et al., 2016; Sebastián-Enesco et al., 2013). O adulto, sendo conhecido ou desconhecido da criança, poderá ter uma maior influência no comportamento das crianças participantes devido às questões de reputação e reciprocidade. Estes conceitos estão intimamente ligados à interdependência do ser humano, principalmente de uma criança em relação a um adulto. Se o alvo da ajuda for uma criança, então ambas estarão em pé de igualdade nesse sentido. Para além disso, é relevante compreender o desenvolvimento do comportamento pró-social em crianças a partir dos três anos, nas suas variadas formas (ajuda, partilha, conforto) e especialmente perante crianças da sua faixa etária.

Para poder analisar a componente genuína ou estratégica no comportamento de partilha, a amostra foi dividida de forma a poder comparar os resultados perante diferentes situações. Enquanto metade dos participantes partilham com colegas seus, lado a lado, sob observação da experimentadora (e.g., Moore, 2009; Yu et al., 2016), a outra metade partilha com crianças desconhecidas e ausentes da sala (e.g., Mingrui et al., 2016; Moore, 2009; Ongley & Malti, 2014), sendo uma doação anónima. Aqui, procurou-se compreender se existiam motivações ligadas à reputação e antecipação da reciprocidade.

Já o estudo do comportamento de conforto foi feito através de uma situação em que um fantoche ficava triste (e.g. Chernyak & Kushnir, 2018), depois de desmanchar, sem querer, uma construção que tinha acabado de fazer e que ia ser vista por um adulto que viria apreciá-la. A situação com o fantoche foi escolhida não só por se verificar na literatura que as crianças respondem positivamente à sua presença, mas, também, porque um fantoche assemelha-se mais a uma outra criança do que a um adulto, sendo esse o efeito pretendido.

Condição de Reputação - Ausente ou Presente

A condição de reputação foi operacionalizada através da presença ou ausência da criança que ia receber autocolantes. Aproximadamente metade das crianças participou na condição ausente (51,35%) e a outra metade na condição presente (48,65%). No grupo de 3 anos, 18 participantes (54,5%) responderam à condição ausente e 15 participantes (45,5%) responderam à condição presente. No grupo de 5 anos, 20 participantes (48,8%) responderam à condição ausente e 21 participantes (51,2%) responderam à condição presente. Na condição de criança presente, os participantes decidiram partilhar, ou não, autocolantes com uma criança que estava presente na sala, à sua frente. Esta criança pertencia à sua turma no colégio, sendo, portanto, alguém que o participante conhecia. Nesta condição, o experimentador observou o modo como o participante decidiu partilhar com o seu/sua colega de turma (isto é, se decidiu partilhar autocolantes; se sim, quantos partilhou). No que diz respeito à condição de criança ausente, os participantes decidiram partilhar, ou não, autocolantes com uma criança que, não só estava ausente da sala, como também era uma criança desconhecida do participante. A experimentadora mostrou uma fotografia correspondente a uma criança do mesmo sexo e idade do participante, dizendo “este(a) é um(a) menino (a) que tem a tua idade, mas que anda numa outra escola”. Nesta condição, a experimentadora não observou o comportamento de partilha do participante. Foi-lhe indicado que, se pretendesse partilhar autocolantes com a criança da fotografia, devia colocá-los dentro de um saco de papel que se encontrava em cima da mesa e, posteriormente, chamar a experimentadora quando tivesse tomado a sua decisão. Neste caso, enquanto o participante escolhia se partilhava ou não, a experimentadora desviou o olhar e dirigiu-se para outro local da sala.

Condição de Necessidade – Rico e Pobre

A condição de necessidade foi operacionalizada através da criança rica (com muitos autocolantes, logo, em menor necessidade) e da criança pobre (com poucos autocolantes, ou seja, em maior necessidade). Todas as crianças participaram nestas duas situações, isto é, cada participante esteve envolvido num Trial 1 e Trial 2 de partilha. Inicialmente, o participante começou o Jogo do Ditador com 3 autocolantes, colocados num prato à sua frente. Do outro lado, a criança ausente ou presente, tinha também um prato à sua frente, no qual se colocaram 5 autocolantes (criança rica) ou apenas 1 autocolante (criança pobre). Foi balanceada a ordem pela qual os autocolantes da criança ausente ou presente eram distribuídos. Enquanto que 36 participantes (48,65%) começaram a situação de partilha com a criança rica (Trial 1) e, depois, a pobre (Trial 2), 38 participantes (51,35%) partilharam primeiro com a criança pobre (Trial

1) e, posteriormente, a rica (Trial 2). No grupo de 3 anos, 18 participantes (54,5%) iniciaram a tarefa com a criança pobre e 15 participantes (45,5%) iniciaram com a criança rica; no grupo de 5 anos, 20 participantes (48,8%) iniciaram a tarefa com a criança pobre e 21 participantes (51,2%) iniciaram com a criança rica. No início de cada trial, a experimentadora deu 5 autocolantes adicionais ao participante, colocando-os ao lado do seu prato, indicando “Vou dar-te mais 5 autocolantes. Podes ficar com todos para ti ou, se quiseres, podes partilhar algum com o/a X”. Assim, em cada trial, o participante podia ficar com um máximo de 8 autocolantes, se não partilhasse nenhum. Exemplificando (Figura 1): se o participante decidisse partilhar 2 autocolantes com uma criança pobre, esse trial terminaria com o participante obtendo 6 autocolantes (3 iniciais + 3 adicionais), enquanto que a criança pobre finalizaria com 3 autocolantes (1 inicial + 2 adicionais).

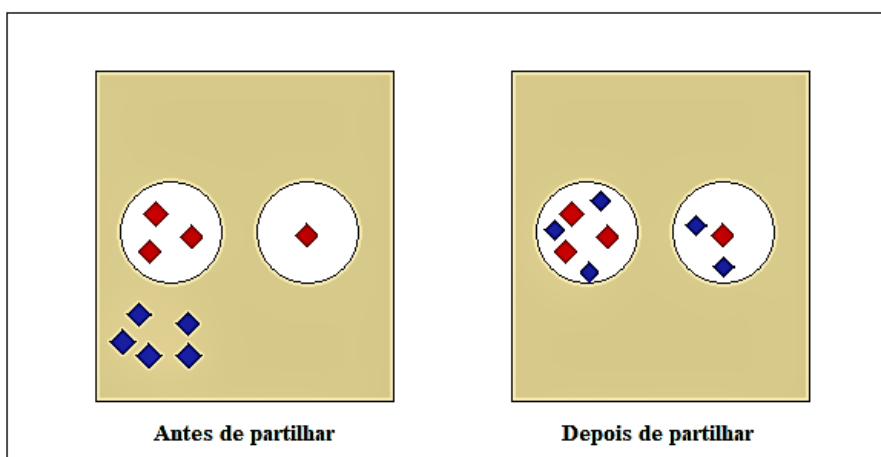


Figura 1. Esquema que exemplifica uma situação de partilha. Em cada imagem, o prato da esquerda corresponde ao prato do participante; o prato da direita corresponde ao prato da criança presente que recebe os autocolantes.

Situação de conforto

Já no que diz respeito à situação de conforto, pretendeu-se verificar qual o comportamento dos participantes face a uma situação de stress verificada num outro sujeito (neste estudo, representado por um fantoche). Nesta tarefa, o participante e um fantoche estiveram a jogar, lado a lado, numa mesa. O fantoche tinha o mesmo sexo da criança participante. A cada um, foi dado um conjunto de blocos de plástico, com os quais puderam fazer a sua própria construção. Tinham como objetivo fazer uma construção bonita, à escolha da criança participante e do fantoche, para mais tarde mostrar à experimentadora (que se ausentou no momento da construção). Depois de ambas as construções estarem terminadas, deixou-se cair a construção do fantoche propositadamente. O fantoche ficou triste com a situação,

manifestando-o física e verbalmente (por exemplo, dizendo “Estou tão triste!”, enquanto soluçava e fingia chorar). Pretendeu-se verificar qual a reação da criança face à queda da construção e à tristeza do fantoche (iria confortar? ajudar a reconstruir?). A tarefa teve duas experimentadoras: uma delas teve como função dar os materiais e as instruções (sendo a mesma experimentadora da situação de partilha, a partir de agora designada como E1); a outra experimentadora teve como função manusear o fantoche (a partir de agora, designada como E2). A E2 não saiu da personagem, não olhou diretamente nos olhos da criança, estando sempre concentrada no fantoche (como se estivesse à espera que o fantoche interagisse com a criança). A E1 interagiu sempre com o fantoche, e nunca com a E2. A E1 interagiu com o fantoche da mesma forma que interagiu com a criança participante, como se ambos estivessem a conhecer o jogo pela primeira vez. Resumindo, tanto a E1 como a E2 agiram como se o fantoche fosse outro participante. Assim que a construção caía, a E1 dizia frases de 10 em 10 segundos (e.g., “A minha construção!”, “Estou tão triste”, “O que é que eu posso fazer?”, “Já não tenho construção para mostrar à Ana”), à semelhança de estudos anteriores (e.g., Dunfield & Kuhlmeier, 2013).

Uma vez que todas as crianças participaram na situação de partilha e na situação de conforto, também foi balanceada a ordem pela qual participaram em cada uma delas. Aproximadamente metade das crianças começou com a tarefa de partilha (52,7%) e a outra metade começou com a tarefa de conforto (47,3%). No grupo de 3 anos, 18 participantes (54,5%) responderam primeiro à tarefa de partilha e 15 participantes (45,5%) responderam primeiro à tarefa de conforto. No grupo de 5 anos, 21 participantes (51,2%) responderam primeiro à tarefa de partilha e 20 participantes (48,8%) responderam primeiro à tarefa de conforto. Assim, no total, a recolha de dados permitiu oito combinações possíveis entre todos os participantes (Figura 2).

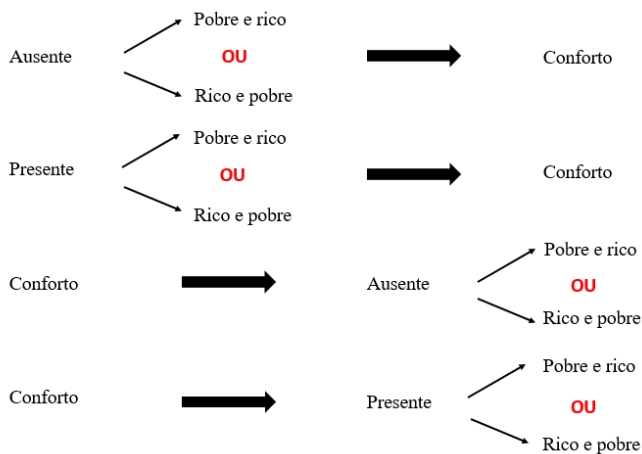


Figura 2. Oito combinações possíveis na recolha de dados, iniciando com a situação de partilha ou situação de conforto, respondendo à situação de criança ausente ou presente e balanceando a necessidade de autocolantes entre o rico e o pobre.

Materiais utilizados

Foi utilizado o consentimento informado apresentado anteriormente aos pais ou tutores, que permitiu obter informações acerca dos participantes, nomeadamente o seu sexo, data de nascimento e primeiro e último nome. Com estes dados, procedeu-se à codificação de cada participante numa folha de anotações (Anexo 3), de forma a garantir o seu anonimato no estudo e registar, no momento da recolha, alguns comentários. No que diz respeito à situação de partilha, foram utilizados autocolantes com várias cores, cuja temática era “meios de transporte” (é de referir que, em cada trial, os autocolantes iniciais correspondiam sempre à mesma cor, bem como os autocolantes adicionais – como se ilustrou na Figura 1 – de forma a que essa característica tivesse o menor impacto possível na tomada de decisão do participante). Também foram necessários pratos para colocar os autocolantes dos participantes e das crianças ausente e presente, bem como sacos de papel para a doação anónima feita à criança ausente. Ainda no que diz respeito à condição de criança ausente, foram utilizadas fotografias apresentadas num computador portátil, que estava ao lado do prato da criança e do saco de papel. Em relação à situação de conforto, foi utilizado um mocho-fantoches, bem como blocos de plástico com várias cores e formatos, sendo distribuídos de forma equitativa pelo fantoches e pelo participante. Também foi utilizado um brinquedo, um porquinho-mealheiro com música. Este serviu como aquecimento para a criança participante brincar durante 2-3 minutos e sentir-se à vontade na sala, à medida que conhecia a E1 (no caso da situação de partilha) ou o fantoches (no caso da situação de conforto). Por último, foi utilizada uma máquina de filmar com tripé. Cada gravação iniciava quando o participante entrava na sala. A E1 colocava a folha

de anotações à frente da máquina, filmando o respetivo código do participante, para mais tarde proceder-se à análise dos vídeos. A gravação terminava quando o participante saía da sala.

Resultados

Os dados recolhidos foram analisados no software SPSS Statistics 24. Para a análise e interpretação dos resultados, foram estabelecidos dois grupos de idade, de 3 e 5 anos.

Situação de partilha

De seguida, foram investigados os pressupostos da normalidade para a variável em estudo: o número de autocolantes partilhados. Através do teste *Kolmogorov-Smirnov* verificou-se que esta variável não apresentou uma distribuição normal ($D = 0,171$; $p < 0,05$). Nesse sentido, foram utilizados testes não-paramétricos para a análise dos resultados.

Efeito de género

Análises preliminares, realizadas através do teste de *Mann-Whitney*, mostraram não existir diferenças estatisticamente significativas no que diz respeito à partilha de autocolantes entre os géneros masculino e feminino ($U = 2.872,00$; $p > 0,05$). Os autocolantes foram partilhados de forma idêntica pelos meninos e meninas. Por esse motivo, todas as análises posteriores foram efetuadas sem ter em conta o efeito de género.

Efeito de ordem

Em relação à ordem pela qual as crianças responderam às tarefas do estudo (iniciando pela tarefa do conforto, seguindo-se a partilha; e vice-versa), os dados foram codificados com as variáveis “partilha-conforto” (iniciando com a tarefa da partilha) e “conforto-partilha” (iniciando com a tarefa do conforto). Fazendo uma análise global dos dados, observaram-se diferenças estatisticamente significativas no número de autocolantes partilhados em cada uma destas condições ($U = 3.418,0$; $p = 0,007$). As crianças partilharam significativamente menos autocolantes na condição “partilha-conforto” ($M = 1,86$; $DP = 1,355$) do que na condição “conforto-partilha” ($M = 2,47$; $DP = 1,491$).

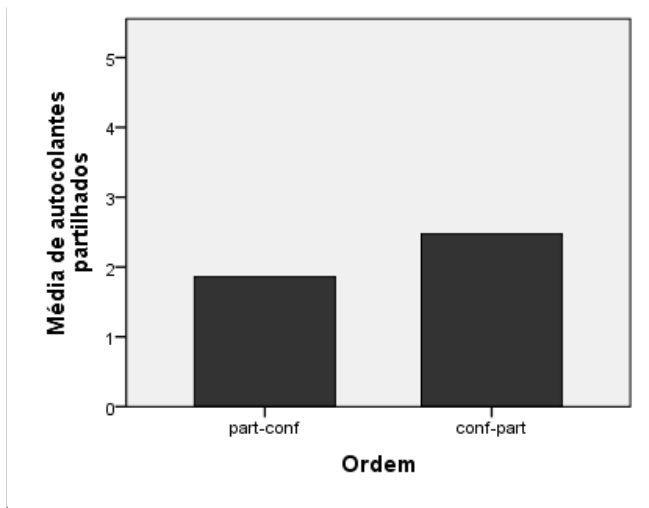


Figura 3. Média de autocolantes partilhados tendo em vista a ordem de apresentação das tarefas de partilha e conforto (partilha-conforto; conforto-partilha).

Faixas etárias

Analisando as faixas etárias, verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas na partilha entre o grupo de 3 anos e o grupo de 5 anos ($U = 3.366,50$; $p = 0,008$). As crianças de 5 anos partilharam mais autocolantes ($M = 2,39$; $DP = 1,368$) do que as crianças de 3 anos ($M = 1,85$; $DP = 1,501$). Nesse sentido, as análises posteriores foram efetuadas dividindo os dados por faixa etária.

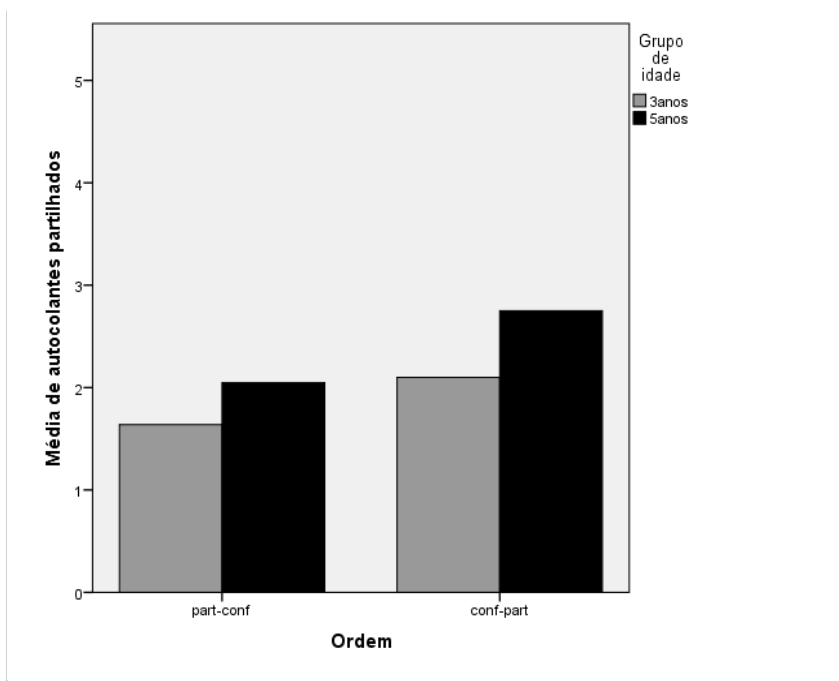


Figura 4. Média de autocolantes partilhados tendo em vista a ordem de apresentação das tarefas (partilha-conforto; conforto-partilha) e dividindo os dados por grupos de idade (crianças de 3 anos e crianças de 5 anos).

Condição ausente ou presente

Análises preliminares, realizadas através do teste de Mann-Whitney, mostraram existir diferenças estatísticas marginalmente significativas na partilha de autocolantes entre as condições de criança ausente e criança presente na sala ($U = 2.241,500$; $p = 0,052$). A criança ausente era desconhecida da criança que partilhava autocolantes, sendo identificada através de uma fotografia; a criança presente na sala era, em simultâneo, um/a colega de escola. As crianças tendencialmente partilharam mais autocolantes na condição de criança ausente da sala (e sua desconhecida) do que na condição de criança presente na sala (e sua conhecida).

Ainda na condição ausente ou presente, foram realizadas análises em separado para os grupos dos 3 anos e dos 5 anos. Verificou-se que no grupo de 3 anos não existem diferenças estatisticamente significativas na partilha ($U = 517,50$; $p > 0,05$), ou seja, as crianças nesta faixa etária partilharam de uma forma similar independentemente da criança recetora de autocolantes estar ausente ($M = 1,94$; $DP = 1,603$) ou presente ($M = 1,73$; $DP = 1,388$). Contudo, no grupo de 5 anos verificam-se diferenças estatisticamente significativas nesse sentido ($U = 557,00$; $p = 0,007 < 0,05$). Nesta faixa etária, foram partilhados mais autocolantes na condição em que a criança estava ausente da sala ($M = 2,83$; $DP = 1,357$) do que na condição em que a criança estava presente na sala ($M = 1,98$; $DP = 1,259$).

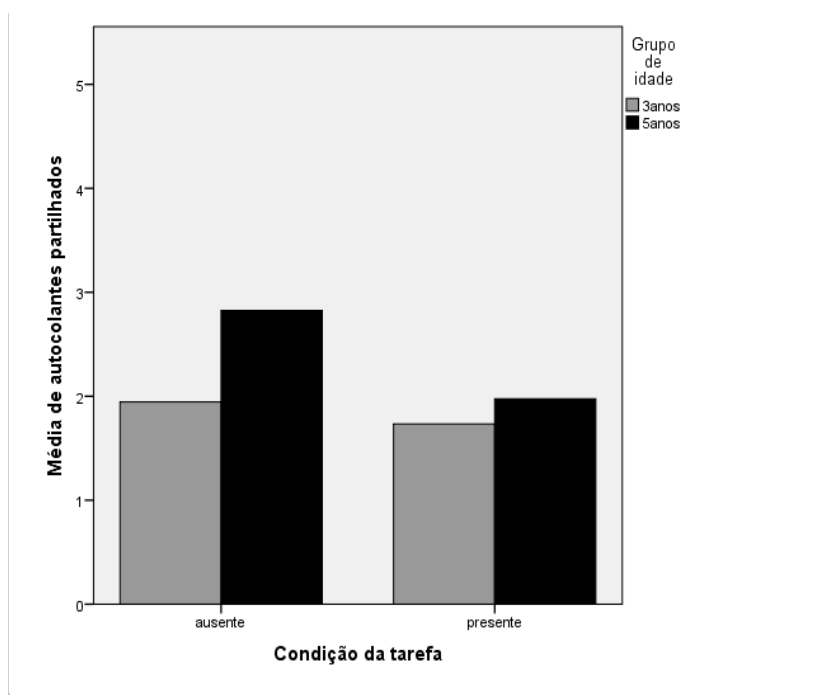


Figura 5. Média de autocolantes partilhados tendo em vista a condição da tarefa, ausente ou presente, dividindo os dados por grupos de idade (crianças de 3 anos e crianças de 5 anos).

Condição de necessidade

Quanto à condição de necessidade, rico vs. pobre, uma análise global dos dados, através do teste de *Wilcoxon*, mostrou não existir diferenças estatisticamente significativas entre as duas condições ($W = 206; p > 0,05$). As crianças partilharam de forma similar em ambas as situações de maior ou menor necessidade de autocolantes (condições pobre e rico, respetivamente).

Ainda na mesma condição, foram realizadas análises em separado para os grupos dos 3 anos e dos 5 anos. No grupo de 3 anos, os resultados mostraram não existir diferenças estatisticamente significativas na partilha de autocolantes ($W = 37,500; p > 0,05$). Quanto ao grupo de crianças de 5 anos, também não se observaram diferenças estatisticamente significativas entre as duas condições ($W = 69,500; p > 0,05$). Isto significa que tanto as crianças de 3 anos como as crianças de 5 anos partilharam autocolantes de forma similar, independentemente de a situação ser de maior ou menor necessidade. Contudo, se analisarmos apenas a situação de criança pobre, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas entre as crianças de 3 e 5 anos ($U = 881,500; p = 0,022$), uma vez que as crianças de 5 anos partilharam mais autocolantes nesta condição do que as crianças de 3 anos. O mesmo não se verifica na situação de criança rica, isto é, não existiram diferenças estatisticamente significativas entre ambas as faixas etárias ($U = 800,00; p > 0,05$). Assim, apesar de as crianças individualmente partilharem de forma similar tanto na situação de criança pobre como na situação de criança rica, verificamos que, globalmente, existe uma maior propensão para a partilha na situação de criança pobre na faixa etária dos 5 anos.

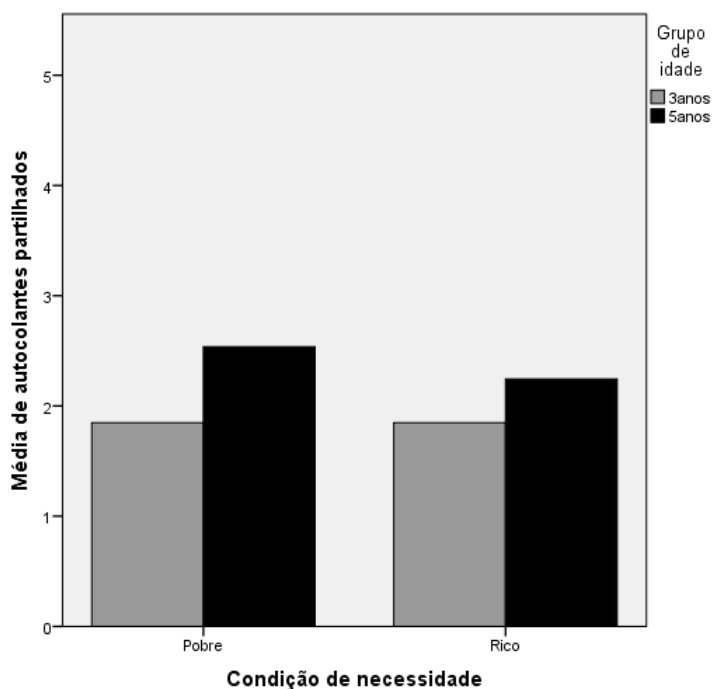


Figura 6. Média de autocolantes partilhados tendo em vista a condição de necessidade, pobre e rico, dividindo os dados por grupos de idade (crianças de 3 anos e crianças de 5 anos).

Situação de conforto

Foram investigados os pressupostos da normalidade para a variável em estudo: a frequência de comportamentos de ajuda. Através do teste *Kolmogorov-Smirnov* verificou-se que esta variável não apresentou uma distribuição normal ($D = 0,444$; $p < 0,05$). Nesse sentido, foram utilizados testes não-paramétricos para a análise dos resultados.

Efeito de género

Análises preliminares, realizadas através do teste de *Mann-Whitney*, mostraram não existir diferenças estatisticamente significativas no que diz respeito à existência de um comportamento de ajuda entre os géneros masculino e feminino ($U = 710,00$; $p > 0,05$). Na situação de conforto, os meninos e meninas ajudaram de forma similar. Por esse motivo, todas as análises posteriores foram efetuadas sem ter em conta o efeito de género.

Conforto e faixas etárias

No que diz respeito à situação de conforto, pode existir ausência de comportamento por parte da criança ou existência de um determinado comportamento (ajuda verbal, instrumental ou emocional). Foi feita uma análise global dos dados através do teste de *Mann-Whitney*. Considerando apenas a dicotomia ausência vs. existência de comportamento de ajuda, observou-se que as crianças de 3 anos e as crianças de 5 anos comportaram-se de forma similar ($U = 646,500$; $p > 0,05$), ou seja, a idade da criança por si só não constituiu um efeito para que

ocorresse ou deixasse de ocorrer um comportamento de ajuda.

Latência da primeira resposta

Em relação ao período de latência entre o início da situação de conforto e a primeira conduta de ajuda tomada pela criança, considerando os tempos 0 (sem resposta), 1 (0-20 segundos), 2 (21-40 segundos), 3 (41-60 segundos) e 4 (61-80 segundos), não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre as crianças de 3 e 5 anos ($U = 492,00$; $p > 0,05$). Isto significa que a idade não teve uma influência significativa na maior ou menor rapidez com que as crianças ajudaram na situação de conforto.

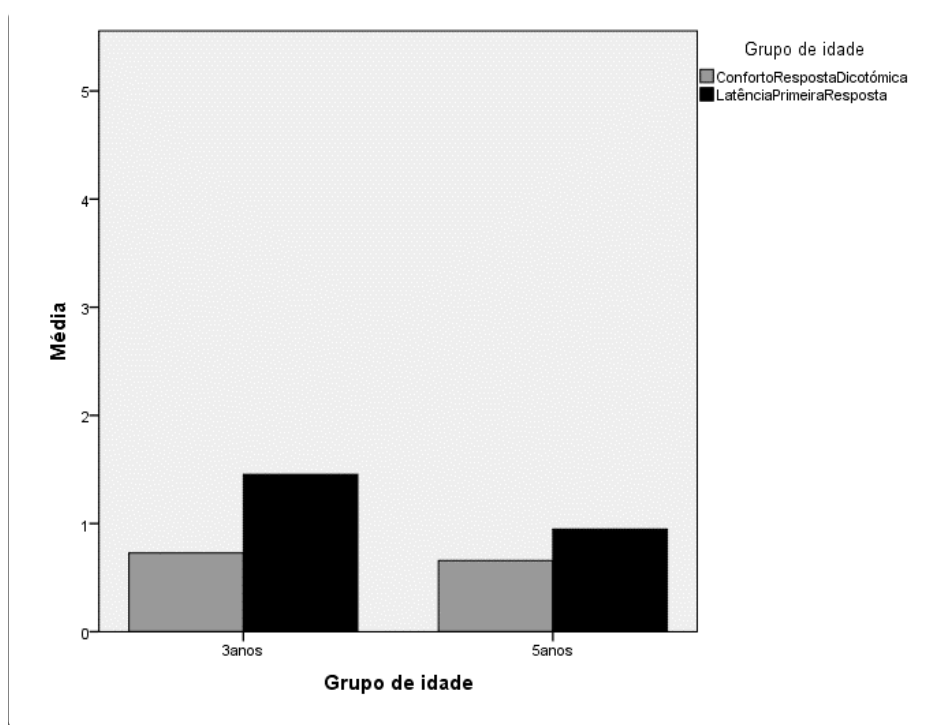


Figura 7. Média dos comportamentos de ajuda (0=não ajudou; 1=ajudou) e da latência da primeira resposta (0=sem resposta; 1=0-20 segundos; 2=21-40 segundos; 3=41-60 segundos; 4=61-80 segundos), dividindo os dados por grupos de idade (crianças de 3 anos e crianças de 5 anos).

Ajuda verbal, instrumental e emocional

No que diz respeito à ajuda verbal (exemplo: “Podes construir outra vez”), não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre as crianças de 3 e 5 anos ($U = 679,00$; $p > 0,05$). As crianças ajudaram verbalmente de forma similar independentemente da faixa etária. Em relação à ajuda instrumental (exemplo: ajudarem a apanhar os blocos do chão), não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre as crianças de 3 e 5 anos ($U = 706,500$; $p > 0,05$). As crianças ajudaram instrumentalmente de forma similar independentemente da faixa etária. Por último, em relação à ajuda emocional (exemplo:

confortar o mocho fisicamente), também não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre as crianças de 3 e 5 anos ($U = 672,500$; $p > 0,05$). Na amostra total, apenas 2 crianças ajudaram emocionalmente (uma criança de 3 anos e uma criança de 5 anos).

Foi feita uma análise global dos dados, através do teste de *Friedman*, e verificou-se que existem diferenças estatisticamente significativas na frequência de ajuda verbal, instrumental e emocional ($\chi^2(2) = 54,471$; $p < 0,05$). A ajuda verbal ($M = 0,61$; $DP = 0,492$) foi a mais frequente em toda a amostra, seguindo-se a ajuda instrumental ($M = 0,30$; $DP = 0,460$) e, por último, a ajuda emocional ($M = 0,03$; $DP = 0,163$).

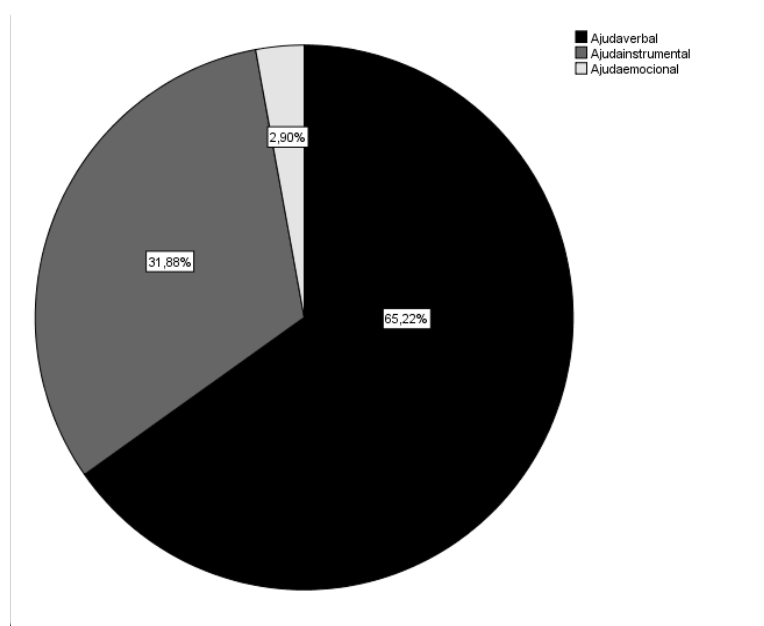


Figura 8. Percentagem verificada de ajuda verbal, ajuda instrumental e ajuda emocional entre as crianças que apresentaram pelo menos um tipo de ajuda.

Discussão

A literatura ainda não é consensual acerca do motivo pelo qual a pró-socialidade emerge logo nos primeiros anos de vida do ser humano. Brownell (2013) refere duas possibilidades: por um lado, as crianças possuem capacidades cognitivas e sociais que, aliadas às suas motivações únicas, dão suporte à resposta pró-social; por outro lado, a participação das crianças em atividades partilhadas, relacionando-se com o outro, permite a emergência de comportamentos pró-sociais, ainda que, muitas vezes, sejam influenciados pelos adultos. Assim, se é um dado adquirido que o gradual desenvolvimento sócio-cognitivo das crianças permite interações mais

ricas do ponto de vista da pró-socialidade, ainda existem dúvidas no que diz respeito ao que motiva essa pró-socialidade (pois a criança pode possuir capacidades para tal e optar por não agir de forma pró-social). Estas dúvidas não são de agora. Darwin (1859) questionou-se acerca do propósito do altruísmo nas espécies. Se a seleção natural visa favorecer os mais fortes, por que motivo alguém iria comportar-se de forma altruísta, beneficiando o outro, ao mesmo tempo que esse benefício se traduziria num custo para si? O próprio sugeriu que, muito embora o comportamento altruísta seja um “sacrifício” para o indivíduo que o pratica, é uma vantagem a nível grupal, apresentando o conceito de seleção entre grupos (Darwin, 1871). De facto, a cooperação entre grupos tem vindo a permitir que os humanos regulem o seu comportamento através de normas sociais, mas não só. A cooperação tem como base “emoções pró-sociais”, tais como a compaixão e a culpa, e preferências altruístas, como a preocupação pelo bem-estar do outro e a preferência pela equidade. Estes permitem mediar o conflito que surge entre um interesse egoísta em beneficiar-se a si próprio e o comportamento altruísta (Silk & House, 2016). Este estudo pretendeu dar um contributo para a maior compreensão desse conflito, entre o favorecer-se a si ou ao outro, isto é, como é que a criança em idade pré-escolar se comporta face a uma situação em que pode, ou não, ajudar o outro, e quais as motivações da criança para o fazer. Uma vez que o altruísmo não é um fenómeno unitário, conforme foi descrito, pretendeu-se também compreender se as crianças em idade pré-escolar se comportam de forma diferente face a uma situação de partilha e uma situação de conforto. Na primeira, existiu um custo real para a criança (dado que partilhar autocolantes com o outro automaticamente diminuía o número de autocolantes que ficariam para si). Na segunda, não existiu esse custo material. Porém, é de ressaltar que a ajuda em resposta a uma situação de *distress* pressupõe que, não só a criança já consegue distinguir o seu próprio *distress* do *distress* do outro, como faz um esforço acrescido para, em simultâneo, regular as suas emoções e ajudar o outro (Svetlova et al., 2010). Ou seja, pode-se entender que existe um custo “emocional”, na medida em que, ao invés de se preocupar apenas em regular aquilo que está a sentir, atende às necessidades emocionais do outro.

No que diz respeito à primeira hipótese deste estudo, de acordo com a qual era esperado que as crianças de 5 anos partilhassem e confortassem mais do que as crianças de 3 anos, esta foi parcialmente corroborada. Por um lado, verificou-se que, efetivamente, as crianças de 5 anos partilharam mais autocolantes do que as crianças de 3 anos. As crianças de 3 anos foram mais egoístas no modo como partilharam (como ocorreu no estudo de Fehr et al., 2008). Por outro lado, as crianças de 5 anos apresentaram-se mais sensíveis à equidade. Como os resultados mostraram, ainda que tenham partilhado um número de autocolantes similar entre as condições

pobre e rico, as crianças de 5 anos partilharam mais na condição pobre do que as crianças de 3 anos (vindo corroborar a terceira hipótese). Isto sugere que partilhar de forma similar não é, necessariamente, sinónimo de distribuição indiferente ou estratégica, de forma a beneficiar o próprio, pelo contrário: mostra que as crianças procuraram aproximar-se de uma situação mais justa (mesmo na faixa etária dos 3 anos, embora de forma menos significativa). Exemplificando: um dos participantes deste estudo, com 5 anos, começou a tarefa com 3 autocolantes, enquanto que a outra criança começou com apenas 1 (pobre). A experimentadora deu 5 autocolantes adicionais ao participante. Não sendo possível que ambos ficassem com o mesmo número de autocolantes, o participante deu 3 autocolantes e ficou com os 2 autocolantes adicionais para si. Nesse *trial*, o participante ficou com 5 autocolantes e a outra criança ficou com 4 autocolantes. No *trial* seguinte, o participante continuou a começar a tarefa com 3 autocolantes, mas, desta vez, a outra criança iniciou com 5 (rica). Desta vez, o participante optou por dar 2 autocolantes à criança rica, ficando com 3 autocolantes adicionais para si. Neste *trial*, o participante ficou com 6 autocolantes e a outra criança ficou com 7 autocolantes. Se verificarmos, o participante não alterou de forma substancial o modo como partilhou (deu 3 autocolantes no primeiro *trial* e 2 autocolantes no segundo *trial*). No primeiro *trial*, o participante favoreceu-se com 1 autocolante a mais; no segundo *trial*, foi a vez de favorecer a outra criança, ficando com 1 autocolante adicional. Assim, no fim dos dois *trials*, ambas ficaram com 11 autocolantes. O modo como este participante decidiu partilhar traduziu-se numa tentativa máxima de equidade, conforme se verificou no fim dos dois *trials*. Embora nem todos os participantes tenham atingido um número igual no fim dos dois *trials*, muitos procuraram aproximar-se da equidade. É de referir que, ao longo da recolha de dados, as experimentadoras presenciaram crianças que tentaram, mentalmente, fazer contas para que a distribuição de autocolantes se tornasse mais justa. Algumas crianças comentaram, no fim do primeiro *trial* (não sabendo que ia existir um segundo), que o número de autocolantes não estava certo, pois alguém teria de ficar com menos e outro com mais.

Analisando apenas estes dados, podíamos pensar que as crianças partilharam desta forma não só por preocupação com questões de equidade e justiça na distribuição, mas também por questões de reciprocidade (“se der mais autocolantes ao meu colega, ele poderá retribuir mais tarde”) e/ou de reputação (“se mostrar à experimentadora que sou justo e que não fico com todos os autocolantes para mim, ficarei bem visto”). Nesse sentido, o estudo precisou de uma condição que pudesse ajudar a compreender se as crianças eram mais facilmente motivadas por questões de reciprocidade e de reputação (isto é, uma motivação estratégica) em detrimento de questões ligadas à justiça, equidade e compaixão (ou seja, uma motivação genuína). Assim,

o facto de existirem crianças ausentes e desconhecidas vs. crianças presentes e conhecidas, aliadas ao anonimato da doação vs. doação presenciada por criança e experimentadora, permitiu retirar algumas conclusões (Malti et al., 2012, refere que a condição ausente permite averiguar o custo real para o participante). A segunda hipótese deste estudo, de acordo com a qual era esperado que as crianças partilhassem mais quando partilhavam com uma criança sua conhecida e presente do que com uma criança desconhecida e ausente, não foi corroborada. Enquanto que as crianças de 3 anos partilharam de forma similar, independentemente da condição ausente e presente, as crianças de 5 anos, inesperadamente, mostraram uma tendência para partilhar mais autocolantes com as crianças ausentes do que com as crianças presentes. Ou seja, não só partilharam com uma motivação mais genuína do que estratégica, como ainda deram maior preferência à condição de criança ausente. Se a doação à criança ausente foi feita de forma anónima (a experimentadora não sabia quantos autocolantes tinha partilhado), e se a criança que ia receber autocolantes pertencia a uma outra escola (ou seja, o participante dificilmente ia partilhar com vista a uma reciprocidade futura), então que motivação teria o participante para preferir partilhar mais autocolantes nesta condição? Analisando a amostra presente neste estudo, é possível apresentar algumas propostas. Todos os participantes desta amostra frequentavam um colégio privado em Lisboa. Isto significa que todos os colegas de turma que estiveram na condição de criança presente apresentavam um estatuto sócioeconómico similar ao do participante, ao contrário de estudos onde essa questão foi balanceada (e.g., Malti et al., 2016; Moore, 2009). Por outro lado, o estatuto socioeconómico da criança ausente, sendo desconhecida da criança e pertencente a uma outra escola, era, ele também, incógnito. Tanto podia ser uma criança em necessidade, como não ser (o participante não tem a menor ideia se é uma criança com poucos ou muitos brinquedos, com mais ou menos dinheiro, etc.). É possível que o participante, perante esta incerteza, prefira beneficiar uma criança que pode, no seu quotidiano, estar em necessidade (enquanto que um colega da sua escola mais dificilmente estaria nesta posição). Mais ainda: o facto de os participantes estarem numa situação de partilha com alguém da sua turma pode ser uma moeda de duas faces. Se é certo que o participante podia antecipar uma reciprocidade no futuro e aumentar a sua reputação positiva, não foi controlado se: a) A criança presente era amiga, neutra, ou se tinha alguma inimizade com o participante; b) Anteriormente, a criança presente teve oportunidade de agir pró-socialmente com o participante, tendo optado por não o fazer. Assim, pode-se imaginar que, perante estas situações, o participante podia favorecer um amigo, em detrimento de si próprio (para reforçar essa mesma relação de amizade), ou, por outro lado, punir alguém que, no passado, não partilhou algo consigo ou não agiu conforme as suas crenças no que diz

respeito ao certo/errado ou justo/injusto. Fehr et al. (2008) acrescenta que, se as crianças têm atenção à eventual opinião que as crianças ausentes/desconhecidas podem criar em relação a si, isso quer dizer que, de acordo com a Teoria da Mente, já conseguem colocar os seus comportamentos em perspectiva e agir de forma normativamente satisfatória. Nesse sentido, é mais compreensível que a partilha na condição de criança ausente tenha sido superior na faixa etária dos 5 anos, bem como a partilha de autocolantes na condição de criança pobre, dado que crianças em idade precoce apresentam menores capacidades de raciocínio moral, reduzindo a sua perceção acerca de quem é mais ou menos merecedor de algo (Malti et al., 2016). Warneken (2015) também referiu que crianças com menos de 5 anos não têm em atenção questões relacionadas com a reputação, partilhando de forma idêntica independentemente do recetor. Os resultados deste estudo vão nesse sentido, dado que as crianças de 3 anos partilharam de igual forma em todas as condições. Muito embora, em estudos anteriores, as crianças de 3 e 4 anos tenham partilhado tendo em vista uma reciprocidade antecipada (e.g., Kenward et al., 2015; Mingrui et al., 2016), os resultados deste estudo apontam para uma distribuição equitativa dos autocolantes, independente do recetor, e mesmo em idade precoce, como refere Eisenberg et al. (2016)

Voltando à primeira hipótese do estudo, que foi parcialmente confirmada devido à situação de partilha, não o foi totalmente devido à situação de conforto. Os resultados mostraram que as crianças de 3 e 5 anos comportaram-se de forma similar perante o *distress* do fantoche. No que diz respeito ao tempo de latência entre o início da situação de conforto e a primeira resposta de ajuda, muito embora não tenha sido estatisticamente significativo entre as faixas etárias, é de referir que somente as crianças de 3 anos apresentaram respostas no tempo 4 – entre 61 e 80 segundos, e que apenas uma criança de 5 anos apresentou resposta no tempo 3 – entre 41 e 60 segundos. Isto sugere que as crianças de 3 anos podem precisar de mais tempo para iniciar um comportamento de ajuda, ou que necessitam que a situação de *distress* se torne emocionalmente mais difícil para interagir (dado que o fantoche foi ficando cada vez mais triste, manifestando-o de forma cada vez mais incisiva). Assim, quando confrontadas com a situação de *distress*, as crianças de 5 anos foram tendencialmente mais definitivas na tomada de decisão. Dentro dos vários tipos de ajuda verificados na situação de conforto – verbal, instrumental e emocional – verificou-se que tanto as crianças de 3 anos como as crianças de 5 anos ajudaram mais facilmente falando com o fantoche, dando dicas para que pudesse resolver o seu problema, deixando de ficar triste. Foram menos as crianças que passaram da ajuda verbal à ação, ajudando o fantoche a reconstruir (novamente, de forma a terminar com a sua tristeza), novamente não existindo diferenças significativas em ambas as faixas etárias. A ajuda

emocional verificou-se apenas em duas crianças, uma criança de 3 e outra de 5 anos, que confortaram o fantoche fisicamente, procurando aliviar a sua tristeza dessa forma. Porém, essas mesmas crianças também ajudaram verbalmente e, uma delas, instrumentalmente. Também é de referir que, apesar de aproximadamente 30% dos participantes não ter agido perante a situação de conforto, a experimentadora (E2) notou o desconforto que a situação de *distress* emocional causou na maioria desses participantes (tanto no momento da recolha de dados como na visualização dos vídeos). Assim, os resultados sugerem que, muito embora as crianças entre os 3 e os 5 anos consigam identificar a necessidade emocional do outro, a) Nem todas agem perante essa necessidade; e b) As crianças que decidem agir, fazem-no de variadas formas. A ajuda emocional parece surgir mais tardiamente no sujeito e/ou talvez dependa de determinadas características do mesmo, como o seu temperamento (Baillargeon et al., 2011).

Verificou-se que as crianças que responderam primeiro à situação do conforto e, posteriormente, à situação de partilha, foram mais generosas na partilha de autocolantes do que as crianças que responderam primeiro à situação de partilha. Muito embora este efeito de ordem não fosse esperado, podem-se fazer algumas propostas para compreender o fenómeno. Chernyak & Kushnir (2013) recordam que as crianças não possuem traços estáveis até ao meio da infância e, até essa altura, estão num momento de descoberta. As suas interações vão ditando qual a sua posição perante a pró-socialidade e as suas motivações vão sendo criadas em torno dessas experiências (“gosto de ajudar?”). A situação de conforto presente neste estudo é emocionalmente mais complexa do que a situação de partilha, e o facto de uma criança ajudar numa situação de *distress* pode colocá-la numa posição em que se sente satisfeita por ter ajudado alguém sem nada em troca ou sem que alguém o tivesse solicitado. Terminada esta tarefa, se a criança se sentir realizada pela sua atitude e considerar-se um agente de mudança (Chernyak & Kushnir, 2018), poderá estar mais propensa à continuidade do comportamento altruísta (neste caso, a situação de partilha foi apresentada imediatamente a seguir à tarefa do conforto, e vice-versa).

No que diz respeito ao efeito de género, não existiram diferenças estatisticamente significativas entre os meninos e as meninas neste estudo, quer na situação de partilha, quer na situação de conforto. Existem evidências na literatura que apontam para uma maior aversão à desigualdade por parte das meninas (Malti et al., 2012); há estudos nos quais não se observam diferenças entre os géneros (e.g., Dunfield et al., 2011), e outros que apontam as meninas como sendo mais generosas em idades mais precoces, sendo o efeito de género estabilizado no fim da infância (e.g., Malti et al., 2012).

Este estudo apresentou três questões de investigação com vista a obter uma maior compreensão do que motiva a criança a agir de forma altruísta. Apesar de as crianças terem partilhado de forma similar nas condições de criança pobre e criança rica, devido aos motivos apresentados (na globalidade, pretensão de justiça e equidade), considera-se que agiram de forma genuína. Por outro lado, o facto de não só não terem partilhado mais na situação de criança presente, como até aumentarem a partilha na situação de criança ausente (na faixa etária dos 5 anos), leva a crer que as suas motivações eram, também, genuínas. A antecipação pela reciprocidade e o desejo de reputação positiva não se sobrepuseram ao desejo de justiça e equidade, pelo contrário. No que diz respeito à situação de conforto, é de notar que, no momento em que a construção do fantoche caía, a experimentadora que dava instruções estava ausente da sala (E1). Só regressava quanto a construção estivesse novamente feita (quer pelo fantoche, quer com a ajuda do participante). Assim, o comportamento que o participante apresentasse não estava intimamente ligado à reputação, pois não havia ninguém a presenciar a situação (para além da E2, manuseando o fantoche, não saindo da personagem). Manifestou-se como uma motivação intrínseca para ajudar num objetivo por atingir (e.g., Warneken & Tomasello, 2008), a construção solicitada pela E1, bem como para aliviar o *distress* do fantoche (Chernyak & Kushnir, 2013). Tanto a maioria das crianças de 3 anos como as de 5 anos (no total, 70% da amostra) apresentou, pelo menos, um comportamento de ajuda face à situação de conforto. Assim, respondendo à segunda questão de investigação (*Os comportamentos altruístas das crianças entre os três e cinco anos são mais genuínos ou estratégicos?*), os resultados deste estudo apontam para um comportamento altruísta tendencialmente genuíno em ambas as faixas etárias, mas com maior incidência no grupo de 5 anos. Em relação à terceira questão de investigação (*O comportamento altruísta é mais promíscuo ou egoísta em idades precoces?*), e novamente atendendo aos resultados deste estudo, os dados apontam para um maior egoísmo na faixa etária dos 3 anos, uma vez que, na mesma situação, as crianças de 5 anos partilharam mais autocolantes. Porém, isto não significa que as crianças de 3 anos não tenham apresentado uma motivação genuína (caso contrário, ficariam com grande parte dos autocolantes para si, o que não aconteceu – simplesmente penderam ligeiramente o número de autocolantes a seu favor). Assim, no que diz respeito à primeira questão de investigação (*Como evoluem os comportamentos altruístas entre os 3 e os 5 anos?*), e atendendo aos resultados deste estudo, considera-se que entre os 3 e os 5 anos existe uma tendência para diminuir o comportamento egoísta em prol da equidade; também se considera que as crianças dentro destas faixas etárias conseguem identificar a necessidade emocional do outro, e que a tendência para ajudar parece

estar mais relacionada com características individuais da criança do que propriamente com a sua idade.

Este estudo apresenta algumas limitações. Em primeiro lugar, a amostra, por conveniência, foi proveniente de dois colégios privados em Lisboa, ambos ligados à religião católica. Nesse sentido, o contexto social, cultural e económico das crianças era muito similar, e é necessária cautela ao analisar os resultados deste estudo à luz de outras realidades distintas (por exemplo, meios económicos mais desfavorecidos). Por outro lado, uma amostra com um maior número de participantes iria permitir corroborar, ou não, as hipóteses do estudo com maior confiança. No que diz respeito à condição de criança presente, seria uma mais valia controlar o tipo de relação que o participante tem com essa criança (São amigos? Apenas conhecidos?), para que esta não tivesse influência na tomada de decisão do participante. Idealmente, seria escolhida uma criança neutra, nem muito amiga do participante, nem uma criança com quem não gosta de se relacionar, de forma a controlar esse efeito; ou, caso o número de participantes ou tipo de estudo assim o permitisse, escolher vários tipos de pares, de forma a estudar esse mesmo efeito (e.g., Güroğlu et al., 2014).

Como proposta de estudos futuros, de forma a aumentar a compreensão do fenómeno complexo que é o comportamento altruísta, sugere-se complementar o estudo dos vários subtipos de altruísmo com as características individuais do participante (e.g., o seu temperamento, estilo de vinculação, se tem irmãos mais velhos, mais novos ou é filho único, perceção de competência social percebida pelos principais cuidadores em casa e na escola, entre outros). Idealmente, seria feito um estudo longitudinal, de forma a não só compreender-se a trajetória de desenvolvimento global da criança, mas, também, contendo as mudanças individuais do participante que podem influir no modo como se comporta.

A temática da pró-socialidade apresenta uma elevada importância por estar intimamente ligada com a relação com o outro. O ser humano existe na relação, que se estabelece desde o começo da sua vida. Porém, é na idade pré-escolar que começa a interagir frequentemente com os seus pares, formando crenças sobre a sua própria competência social. Uma criança que não se sinta como competente socialmente, ou que não se mostre capaz de agir de forma pró-social, poderá desenvolver dificuldades em relacionar-se, tendo impacto na sua vida futura. Nesse sentido, sugere-se a criação de programas, ainda em idade pré-escolar e, pelo menos, até ao fim da infância, que permitam às crianças ter contacto frequente com problemáticas ligadas ao altruísmo, relacionando-as com a justiça, a equidade e as normas sociais, e relevando a interdependência do ser humano. Conforme foi descrito, é na repetição de experiências e

interações que as crianças vão moldar o modo como se comportam. Se essas experiências forem acompanhadas pela comunicação com adultos (cuidadores, educadores-de-infância e professores), podem tornar-se uma mais valia para o desenvolvimento sócioemocional da criança. Warneken & Tomasello (2008) chegam a referir que o elogio por parte do adulto não traz efeitos negativos e até pode aumentar a motivação da criança para ajudar; em situação muito específicas (por exemplo, quando as crianças são muito tímidas ou inibidas), a recompensa material também pode ter efeitos positivos no incremento do comportamento de ajuda.

Referências

- Baillargeon, R. H., Normand, C. L., Séguin, J. R., Zoccolillo, M., Japel, C., Pérusse, D., & ... Tremblay, R. E. (2007). The evolution of problem and social competence behaviors during toddlerhood: A prospective population-based cohort survey. *Infant Mental Health Journal*, 28(1), 12-38.
- Baillargeon, R. H., Morisset, A., Keenan, K., Normand, C. L., Jeyaganth, S., Boivin, M., & Tremblay, R. E. (2011). The Development of Prosocial Behaviors in Young Children: A Prospective Population-Based Cohort Study. *Journal Of Genetic Psychology*, 172(3), 221-251.
- Bear, G. G., Manning, M. A., & Izard, C. E. (2003). Responsible behavior: The importance of social cognition and emotion. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 140-157. doi:10.1521/scpq.18.2.140.21857
- Brownell, C. A. (2013). Early Development of Prosocial Behavior: Current Perspectives. *Infancy*, 18(1), 1-9. doi:10.1111/infa.12004
- Chernyak, N., & Kushnir, T. (2013). Giving preschoolers choice increases sharing behavior. *Psychological Science*, 24(10), 1971-1979. doi:10.1177/0956797613482335
- Chernyak, N., & Kushnir, T. (2018). The influence of understanding and having choice on children's prosocial behavior. *Current Opinion In Psychology*, 20107-110. doi:10.1016/j.copsyc.2017.07.043
- Darwin, C. (1859). *On the origin of species*. London: J. Murray.
- Darwin, C. (1871). *The descent of man and selection in relation to sex*. London: John Murray.
- Davidov, M., Vaish, A., Knafo-Noam, A., & Hastings, P. D. (2016). The motivational foundations of prosocial behavior from a developmental perspective—evolutionary roots and key psychological mechanisms: Introduction to the special section. *Child Development*, 87(6), 1655-1667. doi:10.1111/cdev.12639
- Dunfield, K. A., & Kuhlmeier, V. A. (2010). Intention-mediated selective helping in infancy. *Psychological Science*, 21(4), 523-527. doi:10.1177/0956797610364119
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V. A., O'Connell, L., & Kelley, E. (2011). Examining the Diversity of Prosocial Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Infancy. *Infancy*, 16(3), 227-247. doi:10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x
- Dunfield, K. A., & Kuhlmeier, V. A. (2013). Classifying Prosocial Behavior: Children's Responses to Instrumental Need, Emotional Distress, and Material Desire. *Child Development*, 84(5), 1766-1776. doi:10.1111/cdev.12075
- Eisenberg, N., Damon, W., & Lerner, R. M. (2006). *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development., Vol. 3, 6th ed.* Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Eisenberg, N., VanSchyndel, S. K., & Spinrad, T. L. (2016). Prosocial motivation: Inferences from an opaque body of work. *Child Development*, 87(6), 1668-1678. doi:10.1111/cdev.12638
- Falk, A., & Fischbacher, U. (2006). A theory of reciprocity. *Games And Economic Behavior*, 54293-315. doi:10.1016/j.geb.2005.03.001

- Fehr, E., Fischbacher, U., & Gächter, S. (2002). Strong reciprocity, human cooperation, and the enforcement of social norms. *Human Nature, 13*(1), 1. doi:10.1007/s12110-002-1012-7
- Fehr, E., Bernhard, H., & Rockenbach, B. (2008). Egalitarianism in young children. *Nature, 454*(7208), 1079-1083.
- Güroğlu, B., van den Bos, W., & Crone, E. A. (2014). Sharing and giving across adolescence: An experimental study examining the development of prosocial behavior. *Frontiers In Psychology, 5*
- Hepach, R., Vaish, A., & Tomasello, M. (2013). A New Look at Children's Prosocial Motivation. *Infancy, 18*(1), 67-90. doi:10.1111/j.1532-7078.2012.00130.x
- Hepach, R., Vaish, A., Grossmann, T., & Tomasello, M. (2016). Young children want to see others get the help they need. *Child Development, 87*(6), 1703-1714. doi:10.1111/cdev.12633
- Kahneman, D., Knetsch, J. L., & Thaler, R. (1986). Fairness as a Constraint on Profit Seeking: Entitlements in the Market. *American Economic Review, 76*(4), 728.
- Kanngiesser, P., Warneken, F., & Young, L. (2012). Young Children Consider Merit when Sharing Resources with Others. *Plos ONE, 7*(8), 1-5. doi:10.1371/journal.pone.0043979
- Kenward, B., Hellmer, K., Winter, L. S., & Eriksson, M. (2015). Four-year-olds' strategic allocation of resources: Attempts to elicit reciprocation correlate negatively with spontaneous helping. *Cognition, 136*1-8. doi:10.1016/j.cognition.2014.11.035
- Leimgruber, K. L., Shaw, A., Santos, L. R., & Olson, K. R. (2012). Young Children Are More Generous When Others Are Aware of Their Actions. *Plos ONE, 7*(10), 1-8. doi:10.1371/journal.pone.0048292
- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., Chaparro, M. P., & Buchmann, M. (2012). Early Sympathy and Social Acceptance Predict the Development of Sharing in Children. *Plos ONE, 7*(12), 1-7. doi:10.1371/journal.pone.0052017
- Malti, T., Gummerum, M., Ongley, S., Chaparro, M., Nola, M., & Bae, N. Y. (2016). 'Who is worthy of my generosity?' Recipient characteristics and the development of children's sharing. *International Journal Of Behavioral Development, 40*(1), 31-40. doi:10.1177/0165025414567007
- Mingrui, e., Jiannong, e., Zhen, e., & Zhen, e. (2016). Five year old preschoolers' sharing is influenced by anticipated reciprocation. *Frontiers In Psychology, Vol 7 (2016)*, doi:10.3389/fpsyg.2016.00460/full
- Moore, C. (2009). Fairness in Children's Resource Allocation Depends on the Recipient. *Psychological Science (0956-7976), 20*(8), 944-948. doi:10.1111/j.1467-9280.2009.02378.x
- Ongley, S. F., & Malti, T. (2014). The role of moral emotions in the development of children's sharing behavior. *Developmental Psychology, 50*(4), 1148-1159. doi:10.1037/a0035191
- Paulus, M. (2014). The Emergence of Prosocial Behavior: Why Do Infants and Toddlers Help, Comfort, and Share?. *Child Development Perspectives, 8*(2), 77-81. doi:10.1111/cdep.12066

- Robbins, E. & Rochat, P. (2011). Emerging signs of strong reciprocity in human ontogeny. *Frontiers In Psychology, Vol 2 (2011)*, doi:10.3389/fpsyg.2011.00353/full
- Santamaría-García, H., González-Gadea, M. L., Di Tella, R., Ibáñez, A., & Sigman, M. (2018). The interplay between sharing behavior and beliefs about others in children during dictator games. *Journal Of Experimental Child Psychology, 166*451-464. doi:10.1016/j.jecp.2017.08.016
- Sebastián-Enesco, C., Hernández-Lloreda, M. V., & Colmenares, F. (2013). Two and a half-year-old children are prosocial even when their partners are not. *Journal Of Experimental Child Psychology, 116*186-198. doi:10.1016/j.jecp.2013.05.007
- Sebastián-Enesco, C., & Warneken, F. (2015). The shadow of the future: 5-Year-olds, but not 3-year-olds, adjust their sharing in anticipation of reciprocation. *Journal Of Experimental Child Psychology, 129*40-54. doi:10.1016/j.jecp.2014.08.007
- Silk, J. B., & House, B. R. (2016). The evolution of altruistic social preferences in human groups. *Philosophical Transactions Of The Royal Society B: Biological Sciences, 371*(1687), 1. doi:10.1098/rstb.2015.0097
- Svetlova, M., Nichols, S. R., & Brownell, C. A. (2010). Toddlers' Prosocial Behavior: From Instrumental to Empathic to Altruistic Helping. *Child Development, 81*(6), 1814-1827.
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2008). Extrinsic rewards undermine altruistic tendencies in 20-month-olds. *Developmental Psychology, 44*(6), 1785-1788. doi:10.1037/a0013860
- Warneken, F. (2015). Precocious prosociality: Why do young children help?. *Child Development Perspectives, 9*(1), 1-6. doi:10.1111/cdep.12101
- Woodward, A. L. (2009). Infants' Grasp of Others' Intentions. *Current Directions In Psychological Science, 18*(1), 53-57.
- Yu, J., Zhu, L., & Leslie, A. M. (2016). Children's Sharing Behavior in Mini-Dictator Games: The Role of In-Group Favoritism and Theory of Mind. *Child Development, 87*(6-), 1747-1757.

Anexos

Anexo 1 – Consentimento informado para aos colégios



Projeto: Estudo do comportamento altruísta nas crianças.

Coordenadores do Projeto: Professora Doutora Sofia Menéres (smeneres@ispa.pt);
Professora Doutora Carla Sebastián-Enesco (cenesco@ispa.pt)

Exma. Senhora Diretora,

No âmbito de um projeto que estamos a desenvolver, sobre o comportamento altruísta em crianças, vai ser realizado um estudo que tem como objetivo investigar os comportamentos altruístas em crianças de idade pré-escolar. Integradas neste projeto, duas alunas de mestrado, Sara Delgado e Ana Rita Sousa, irão recolher dados, a partir dos quais realizarão as suas Dissertações de Mestrado.

Desde fases muito precoces do desenvolvimento, a criança demonstra um vasto conjunto de condutas que, ainda que rudimentares, revelam a capacidade de beneficiar os outros: ajudá-los a alcançar os seus objetivos, confortar uma pessoa em sofrimento, cooperar com os seus pares (ou adultos) e partilhar recursos valiosos. Estes comportamentos indicam desde cedo as crianças são conduzidas por motivos altruístas. A emergência precoce destas capacidades representa o primeiro passo até à formação de uma criança como indivíduo plenamente integrado no seu mundo social.

Os contextos escolares são ambientes privilegiados para a investigação sobre a origem e desenvolvimento das condutas pró-sociais, uma vez que é através das interações sociais com os pares e/ou com adultos que emergem as primeiras formas de prosocialidade. Neste sentido, solicitamos autorização para recolher dados para este projeto na escola que dirige.

Seguidamente, passaremos a detalhar alguns dos dados da investigação que podem ser úteis para decidir a sua participação:

PARTICIPANTES

Para obter os dados necessários a este estudo, terão que se entrevistar cerca de 80 crianças de 3 anos e 80 crianças de 5 anos. Por forma a perturbar o menos possível o funcionamento da escola, podemos optar por entrevistar um menor número de crianças, e completar as entrevistas em falta em outras escolas.

PROTOCOLO DE ESTUDO

Para recolher os dados, todas as crianças terão que ser entrevistadas individualmente. Nessa entrevista, serão apresentadas às crianças pequenas tarefas em forma de jogo, sobre o modo como partilhar recursos (no caso do presente estudo, autocolantes) com outra criança ou uma investigadora; o modo como confortar outra criança em situação de necessidade (um jogo que estava a fazer e que se desfaz); e uma situação de dança conjunta de dois minutos e meio, entre a criança e a investigadora. Cada entrevista terá a duração aproximada de 10 minutos.

RECOLHA DE DADOS

Com o único fim de poder analisar em profundidade o modo como as crianças de cada um do grupo de idades deste estudo se comportam perante as situações apresentadas, é indispensável filmar a aplicação das tarefas.

De acordo com a Lei nº 67/98 de 26 de Outubro acerca da proteção de dados pessoais, toda a informação recolhida é confidencial e anónima. Nenhuma das imagens filmadas será usada ou difundida noutros contextos ou para outros fins, para além da sua análise para o presente estudo. Relativamente ao tratamento da informação, todos os registos que se realizam serão integrados numa base de dados na qual a informação será analisada de forma totalmente anónima.

Quanto à participação das crianças no estudo, estas só o poderão fazer depois da sua aprovação, bem como da aprovação dos seus pais/encarregados de educação. Além disso, caso tenham decidido participar podem desistir a qualquer momento, se assim o pretenderem, sem qualquer prejuízo para a criança.

Os resultados finais do estudo poderão ser obtidos, após a sua conclusão, contactando os investigadores acima indicados.

Estudos anteriores têm mostrado que as crianças gostam e respondem com divertimento a este tipo de entrevistas. Investigações deste tipo são bastante relevantes, uma vez que contribuem para um maior conhecimento do desenvolvimento e comportamento social das crianças, o que tem importantes implicações para o desenvolvimento de programas de intervenção, que têm como objetivo promover comportamentos pró-sociais e prevenir comportamentos agressivos.


Não hesite em contactar-nos por e-mail (smeneres@ispa.pt; cenesco@ispa.pt) ou telemóvel (+351 967713714; +351 916080857) se tiver alguma questão que queira esclarecer.

Agradecemos desde já o tempo despendido e aguardamos uma resposta.

Os melhores cumprimentos,

Sofia Menéres

Carla Sebastián-Enesco



(Professora Auxiliar)

(Investigadora, WJCR)

Anexo 2 – Consentimento informado para os pais



Projeto: Estudo do comportamento altruísta nas crianças.

Coordenadores do Projeto: Professora Doutora Sofia Menéres (smeneres@ispa.pt);

Professora Doutora Carla Sebastián-Enesco (cenesco@ispa.pt)

Exmos. Encarregados de Educação,

No âmbito de um projeto que estamos a desenvolver, sobre o comportamento altruísta em crianças, vai ser realizado um estudo que tem como objetivo investigar o modo como crianças entre os 3 e os 5 anos compreendem situações que envolvem este tipo de comportamento.

Para obter os dados requeridos para este estudo, é necessário entrevistar crianças de 3 e 5 anos. Nestas entrevistas serão apresentados às crianças pequenos jogos que recriam situações do seu dia-a-dia, relacionadas com estes comportamentos (por exemplo, ajudar outra criança). Com o único fim de poder analisar em profundidade o modo como as crianças de cada um desses grupos de idades se comportam perante as situações apresentadas, é indispensável filmar a aplicação das tarefas. Cada entrevista terá a duração aproximada de 10 minutos.

De acordo com a Lei nº 67/98 de 26 de Outubro acerca da proteção de dados pessoais, toda a informação recolhida é confidencial e anónima. Nenhuma das imagens

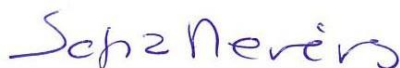
filmadas será usada ou difundida. Relativamente ao tratamento da informação, todos os registos que se realizam serão integrados numa base de dados na qual a informação será analisada de forma totalmente anónima. Além disso, podem ser obtidas cópias dos

resultados finais do estudo, após a sua conclusão, contactando os investigadores acima indicados. Informamos ainda que estudos anteriores têm mostrado que as crianças gostam e respondem com divertimento a este tipo de entrevistas. Ainda assim, as crianças só podem participar no estudo depois da sua aprovação, bem como da aprovação dos seus pais/encarregados de educação, e que caso tenham decidido participar, podem desistir a qualquer momento, se assim o pretenderem, sem qualquer prejuízo para a criança.

Investigações deste tipo são bastante relevantes, uma vez que contribuem para um maior conhecimento do desenvolvimento e comportamento social das crianças, o que tem importantes implicações para o desenvolvimento de programas de intervenção, que têm como objetivo promover comportamentos pró-sociais e prevenir comportamentos agressivos.

Não hesite em contactar-nos por e-mail (smeneres@ispa.pt) ou telemóvel (+351 967713714), se tiver alguma questão que queira esclarecer.

Os melhores cumprimentos,



Sofia Menéres
(Professora Auxiliar)



Carla Sebastian
(Investigadora WJCR)

(Por favor, devolver à educadora)

Autorizo o meu filho/educando a participar no estudo:

Sim Não

Primeiro e último nome da criança: _____

Data de nascimento: _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Caso tenha concordado participar, solicitamos que preencha o questionário que apresentamos a seguir, o coloque novamente no envelope, e o devolva à educadora.

Muito obrigada pela colaboração!

Anexo 3 – Folha de anotações

FOLHA DE ANOTAÇÕES

Data da experiência:

Identificação do sujeito:

Sexo: **M** **F**

Idade:

Data de nascimento:

Sala:

Condição: **Presente**

Ausente

Ordem: **Partilhar-Confortar**

Confortar-Partilhar

Tarefa da Partilha

Ordem:

POOR-RICH

RICH-POOR

TRIAL 1

RICH

POOR

Autocolantes:

0

1

2

3

4

5

TRIAL 2

POOR

RICH

Autocolantes:

0

1

2

3

4

5

Teste de compreensão:

Porque é que partilhaste estes autocolantes com o/a menino/a?

Como é que decidiste quantas autocolantes partilhavas com o/a menino/a?

Em relação a estes autocolantes, gostaste pouco, mais ou menos ou muito?

Outros comentários: