

**As Relações entre as representações de  
vinculação e o desenvolvimento da empatia em crianças em  
idade pré-escolar**

Susete da Silva Duarte Barreira

Orientador de Dissertação:

Professora Doutora Carla Fernandes

Professor de Seminário de Dissertação:

Professora Doutora Manuela Veríssimo

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

**MESTRE EM PSICOLOGIA**

Especialidade em Psicologia e Psicopatologia do Desenvolvimento

2024

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Manuela Veríssimo e Professora Doutora Carla Fernandes, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre em Psicologia na especialidade de Psicologia e Psicopatologia do Desenvolvimento.

## **Agradecimentos**

Gostaria de agradecer a todos, que tornaram possível a realização desta dissertação e mais que uma dissertação, é a realização de um sonho e o início de um grande projeto de vida.

À minha orientadora e mentora, Professora Carla Fernandes, por todo o apoio ao longo deste percurso. Com o apoio certo, no momento certo, tudo aconteceu e as dificuldades transformaram-se em desafios fundamentais para o meu crescimento. Claro que não poderia deixar de agradecer também à Professora Marília Fernandes, que contribuiu muito para o sucesso desta investigação, e com a sua tranquilidade muitas vezes acalmou o meu coração, e fez-me acreditar que sim, é possível.

À Professora Manuela Veríssimo, obrigada pelo seu conhecimento, que se transformou em contributos preciosos, que enriqueceram este projeto, e a todos os professores que me acompanharam durante este mestrado, sou muito grata por todos os ensinamentos e pelas partilhas, que com certeza, irão fazer parte do meu desenvolvimento enquanto futura psicóloga.

Um agradecimento especial à Equipa de Desenvolvimento do Centro da Criança, pelo acolhimento e colaboração durante a fase de recolha de dados. O vosso trabalho com as crianças foi uma grande inspiração, e gostaria de dar um especial agradecimento às minhas queridas colegas Eva, Anwen, Beatriz e Mariana por tantas partilhas. A humildade com que estenderam a mão, e me confortaram nos momentos mais difíceis foi fundamental. E claro, um agradecimento de coração à minha parceira nesta jornada a Sofia, uma amiga que levo comigo desta vivência. Partilhámos, rimos, chorei muitas vezes e procurei na Sofia o conforto e a confiança que precisava para seguir em frente, e por isso, serei sempre muito grata, por termos tido a oportunidade, de caminharmos juntas nesta jornada.

Não poderia deixar de agradecer, também às minhas colegas de turma que não preciso de nomear. Cada uma de vocês, sabe o quanto foram importantes para mim. Foram dois anos intensos e desafiantes, e cada uma de vocês teve um papel fundamental nesta jornada. A vossa amizade e apoio ajudaram-me a acreditar que era capaz, e por isso, hoje estou aqui.

Aos meus familiares, o meu querido marido Marco, os meus lindos filhos a Mariana e o Rodrigo, que estão sempre junto a mim, que me dizem tantas vezes “vai!”, “tu consegues!”, “tu és capaz!”. Tudo é mais fácil, porque vos tenho na minha vida e juntos somos uma família forte e pronta para enfrentar todos os desafios, e acima de tudo, continuaremos felizes e com muito amor, nesta caminhada da vida. Quero agradecer muito aos meus pais, que me deram o maior bem que eu tenho, a vida, e com ela, muito amor. Aos meus irmãos, que sei que vibram

com o meu sucesso e que sei que estão sempre bem junto de mim para me proteger e cuidar, como sempre fizeram desde que era bem pequenina.

Os meus manos de coração Cristina e Madeira, que durante estes dois anos, me incentivaram, me puxaram para cima nos dias difíceis, me deram aquele abraço que me fazia acreditar que era possível, a vocês meus queridos maninhos, gratidão por existirem na minha vida, e por um dia o universo nos ter presenteado com esta união tão bonita, e que assim continuemos juntos a crescer, e eu cresço tanto quanto me orgulho de vos ver crescer.

Claro que também tenho de agradecer a alguns amigos especiais, que mesmo sem nomear, eles sabem quem são, e estão no meu coração. Obrigada pelo apoio constante, compreensão e incentivo, mesmo nos momentos mais desafiantes. Sem vocês, não teria chegado até aqui. Obrigada por acreditarem em mim e me incentivarem sempre a seguir em frente.

Por fim, às escolas que gentilmente participaram nesta investigação e nos permitiram realizar este estudo. A vossa cooperação foi indispensável.

A todos, a minha sincera Gratidão!

## Resumo

No mundo em que vivemos, as habilidades sociais e a resposta empática às necessidades dos outros, são cada vez mais importantes para a promoção de uma conduta social positiva, e as relações de vinculação assumem um papel crucial no modo como as crianças criam e fortalecem as representações mentais positivas de si mesmas e dos outros.

A teoria da vinculação, fornece uma base teórica para compreender como o histórico de interações sensíveis e responsivas com os cuidadores, impacta sobre a construção de representações mentais positivas pela criança, tanto de si mesma, como alguém confiante e digno de cuidado, quanto dos outros, como pessoas confiáveis e benevolentes, podendo se formar desta forma, uma base segura para o desenvolvimento da empatia.

O presente estudo teve como objetivo, analisar a relação entre as representações internas de vinculação e a empatia como um construto multidimensional, na perspectiva dos pais e das crianças. Foram assegurados todos os princípios éticos relativos aos direitos e bem-estar dos participantes. Participaram na investigação 82 crianças entre os 62 e os 79 meses, às quais foram aplicados os seguintes instrumentos: Attachment Story Completion Task – ASCT, Kids Empathic Development Scale -KEDS, *Empathy Questionnaire* - EmQue e WPPSI-R.

Os resultados indicaram uma correlação significativa entre as representações de vinculação e a dimensão comportamental da empatia, o que sugere que a qualidade das representações de vinculação, pode ter influência sobre a forma como as crianças expressam empatia através do comportamento. No entanto, não foi encontrada qualquer correlação entre as outras dimensões da empatia e as representações internas de vinculação, o que sugere que a empatia é moldada por diversos fatores internos e externos, além da vinculação, o que pode ter influenciado estes resultados.

**Palavras-chave:** Crianças, Representações de Vinculação, Empatia, Multidimensional

## **Abstract**

In the world we live in, social skills and empathetic response to the needs of others are increasingly important for promoting positive social conduct, and bonding relationships play a crucial role in the way children create and strengthen their relationships. positive mental representations of themselves and others. Attachment theory provides a theoretical basis for understanding how a history of sensitive and responsive interactions with caregivers impacts the child's construction of positive mental representations, both of themselves, as someone confident and worthy of care, and of others. , as trustworthy and benevolent people, being able to form in this way, a safe basis for the development of empathy.

The present study aimed to analyze the relationship between internal representations of attachment and empathy as a multidimensional construct, from the perspective of parents and children. All ethical principles relating to the rights and well-being of participants were ensured. 82 children, between 62 and 79 months old, participated in the research, to whom the following instruments were applied: Attachment Story Completion Task – ASCT, Kids Empathic Development Scale -KEDS, Empathy Questionnaire - EmQue and WPPSI-R.

The results indicated a significant correlation between attachment representations and the behavioral dimension of empathy, which suggests that the quality of attachment representations may have an influence on the way children express empathy through behavior. However, no correlation was found between the other dimensions of empathy and internal representations of attachment, which suggests that empathy is shaped by several internal and external factors, in addition to attachment, which may have influenced these results.

**Keywords:** Children, Attachment Representations, Empathy, Multidimensional

## Índice

I. Enquadramento Teórico .....	10
1. Representações internas de vinculação.....	11
2. Empatia.....	14
3. Representações internas de vinculação e empatia.....	17
4. Objetivos e Hipóteses .....	19
II. Método.....	20
1. Participantes.....	21
2. Procedimentos.....	21
3. Instrumentos .....	22
3.1. Questionário de Dados Sociodemográficos.....	22
3.2. Attachment Story Completion Task (ASCT) .....	22
3.3. Escala de Desenvolvimento Empático da Criança (KEDS) .....	24
3.4. Questionário da Empatia (EmQue).....	26
3.5. Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence - WPPSI.....	27
4. Análise de Dados .....	27
III. Resultados .....	28
1. Estatísticas descritivas das variáveis em estudo.....	28
1.1. Representações de Vinculação.....	28
1.1.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com a vinculação.....	28
1.2. Empatia – KEDS.....	28
1.2.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com as dimensões do KEDS..	29
1.2.2. Exploração das associações entre as dimensões do KEDS.....	29
1.3. Empatia – EmQue.....	29
1.3.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com as dimensões do EmQue.	30
1.3.2. Exploração das associações entre as dimensões do EmQue.....	31
1.4. QI Verbal.....	31
1.4.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com QI Verbal.....	31

2. Associações entre as variáveis em estudo.....	32
IV. Discussão .....	33
1. Discussão das hipóteses de investigação.....	33
2. Discussão da análise das variáveis em estudo.....	35
3. Limitações e recomendações para estudos futuros.....	37
4. Implicações para a prática.....	38
V. Referências .....	40

**Lista de Tabelas**

**Tabela 1** – Análise das Correlações de *Pearson* entre as variáveis em estudo.....32

## I. Enquadramento Teórico

O desenvolvimento da empatia e das relações de vinculação em crianças, é um tema crítico de socialização, influenciado por diversas variáveis individuais e contextuais, e é um tópico de grande importância na psicologia do desenvolvimento.

Quando as relações são seguras, as pessoas são capazes de entender e reagir ao sofrimento das outras pessoas, e por este motivo, a teoria da vinculação tornou-se uma das teorias mais abrangentes e importantes da psicologia moderna (Troyer & Greitemeyer, 2018).

A empatia, a capacidade de compreender e compartilhar os sentimentos dos outros, desempenha um papel fundamental no estabelecimento de relacionamentos saudáveis e na promoção do bem-estar emocional e social (Hoffman, 2000; Xu et al., 2022).

A empatia começa a desenvolver-se na infância, e é fundamental para o estabelecimento de relacionamentos saudáveis. Crianças que conseguem identificar e responder às emoções dos outros, tendem a obter melhores resultados em interações sociais (Davis, 2017).

Compreender como se origina o funcionamento sócio emocional das crianças, tem se estabelecido como um dos principais objetivos da Psicologia do Desenvolvimento. Nesse contexto, a Teoria da Vinculação pode ser destacada como uma referência fundamental, ao indicar, que o estabelecimento de conexões emocionais próximas durante a infância, servem como alicerce para o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo, influenciando trajetórias de desenvolvimento que levam a diferentes níveis de competência e adaptação sócio emocional (Maia et al., 2012 & Weinfield et al., 2008).

Pesquisas conduzidas com crianças em idade pré-escolar, destacam a relevância do funcionamento social. As crianças que demonstram competências sociais desenvolvidas costumam ter uma compreensão emocional mais apurada, são mais bem aceites pelos seus pares e conseguem estabelecer interações mais construtivas, tanto com os colegas, quanto com os professores (Salerni & Caprin, 2022).

Devido às várias adaptações biológicas, a habilidade de partilhar e entender as emoções dos outros, tornou-se uma qualidade essencial para a vida em comunidade, destacando-se em comparação com outras espécies (Decety & Holvoet, 2021). No contexto atual, marcado por conflitos interpessoais, desigualdades e divisões sociais, a empatia torna-se cada vez mais relevante e necessária (Throop, 2023). Nesse sentido, é fundamental investigar os fatores que podem impactar sobre o desenvolvimento da empatia, para que sejam implementadas intervenções precoces que possam redirecionar essa evolução negativa (Justo et al., 2014).

## 1. Representações Internas de Vinculação

A teoria da vinculação, tida como central na psicologia do desenvolvimento, prevê que desenvolver vínculos emocionais saudáveis com outros indivíduos, é crucial para o desenvolvimento infantil. Essa conexão tem um impacto direto e duradouro, na saúde mental ao longo da vida (Del Giudice et al., 2009; Veríssimo & Salvaterra, 2006).

Na psicologia contemporânea, a teoria da vinculação é amplamente reconhecida como uma das mais influentes (Cassidy, 2016). Esta teoria, resulta de um trabalho colaborativo, ainda que independente, de John Bowlby e Mary Ainsworth (Bretherton, 1992). Bowlby foi o pioneiro da teoria da vinculação, ao desafiar as ideias vigentes, sobre o vínculo entre a mãe e o bebê, sendo o principal responsável pela criação da teoria da vinculação. Por sua vez, Ainsworth aprimorou as metodologias já existentes, possibilitando a realização de testes empíricos e a ampliação da teoria. A sua contribuição teórica, está relacionada à concepção da sensibilidade materna, em resposta aos sinais da criança e à influência dessa sensibilidade, no desenvolvimento dos padrões de vinculação (Bretherton, 1992).

Bowlby (1969/1982) elaborou a teoria da vinculação, concebendo-a como um sistema motivacional, voltado para a proteção e o conforto da criança. Ele propôs que esse sistema motivacional, opera em conjunto com o sistema exploratório da criança e o sistema de cuidados dos pais.

De acordo com Ainsworth (1985), a definição de vinculação pode ser delineada por critérios específicos, nos quais essa conexão afetiva: (1) é de natureza duradoura e não efêmera; (2) implica a presença de uma figura específica, indicando uma atração mútua entre indivíduos; (3) estabelece uma relação emocionalmente significativa; (4) leva o indivíduo a buscar proximidade ou contato com essa figura, embora essa busca possa variar conforme fatores como a idade, estado do indivíduo ou condições do ambiente; (5) resulta em desconforto em situações de separação involuntária, principalmente quando o desejo de proximidade não pode ser atendido; (6) envolve a busca por segurança e conforto na relação com essa pessoa.

Ainsworth (1973) introduziu o conceito de "base segura" para explicar o comportamento exploratório da criança. A figura de vinculação desempenha o papel de "base segura" ao se mostrar disponível e próxima à criança, garantindo a sua proteção quando necessário e sempre que solicitado.

O estabelecimento de uma relação de vinculação pode ocorrer com qualquer indivíduo que dedique tempo e interesse à criança de maneira consistente, incluindo não apenas a mãe, mas também outros membros da família, como o pai (Veríssimo et al., 2011).

As representações internas das crianças, sobre quem são as figuras de vinculação, onde as pode encontrar e o que pode esperar delas, em resposta a uma situação de stress, são moldadas tendo por base as experiências diárias e vão variar conforme o tipo de vinculação estabelecida (Ainsworth, 1989). Estes esquemas cognitivos, impactam diretamente sobre a forma como a criança se percebe a si mesma, e também vão ter impacto sobre as suas relações (Panfile, 2011).

Durante o processo de desenvolvimento, as crianças incorporam aspetos significativos das interações vivenciadas com suas figuras de vinculação, dando forma a essas experiências por meio de representações internas (Veríssimo et al., 2021). Nesse contexto, a criança desenvolve representações mentais, baseadas na internalização das suas primeiras experiências com as figuras de vinculação. Estes Modelos Internos Dinâmicos, envolvem a percepção do eu, do outro e da relação, e irão moldar a autoconfiança da criança, como alguém digno de afeto, e as suas expectativas em relação às pessoas ao seu redor (Bowlby, 1973, 1980, 1969/1982, 1988; Maia et al., 2014).

As representações internas de vinculação, referem-se aos modelos mentais que os indivíduos formam, com base nas suas experiências de vinculação. Esses modelos internos, influenciam a forma como as pessoas interpretam e respondem às interações sociais, afetando tanto a percepção de si mesmas quanto dos outros (Bretherton & Munholland, 2008). Crianças que desenvolvem modelos internos seguros, geralmente percebem os outros como disponíveis e responsivos, e a si mesmas como merecedoras de amor e apoio. Em contraste, modelos inseguros podem levar a percepções de desconfiança e sentimentos de inadequação (Mikulincer & Shaver, 2016).

A Teoria da Vinculação, fundamentada nas ideias de Bowlby, explora como as crianças internalizam as experiências emocionais com os seus cuidadores, formando Modelos Internos Dinâmicos (MID) que são representações mentais estáveis sobre si mesmas, os outros e o mundo (Bowlby, 1973, 1980, 1969/1982, 1988).

Os Modelos Internos Dinâmicos são construídos ativamente durante a infância, operando inicialmente a um nível sensorio motor, mas com o progresso cognitivo e linguístico da criança, especialmente após os 3 anos de idade, o comportamento começa a reorganizar-se

a um nível simbólico, permitindo que a criança explore o ambiente, mesmo quando está longe da sua família (Main et al., 1985). Depois dessa idade, a necessidade de comportamentos de vinculação diminui, pelo que as crianças, passam a ter menos necessidade de proximidade física, para se sentirem seguras (Silva et al., 2008). No entanto, mesmo com menor frequência e intensidade, a presença de uma base segura continua a ser essencial na adolescência e na vida adulta (Bowlby, 1988). Dessa forma, a relação de vinculação continua a evoluir ao longo da vida. Os Modelos Internos Dinâmicos (MID), embora possam permanecer estáveis por algum tempo, são sujeitos a mudanças provocadas por novas experiências, como o envolvimento da criança com novas pessoas, algo muito presente durante o período pré-escolar (Silva et al., 2008).

A teoria postula que uma relação de vinculação segura, leva à organização de um modelo operacional de uma figura de vinculação disponível e confortante, incentivando a exploração do ambiente pela criança. Relações de vinculação inseguras, contribuem para modelos operacionais que refletem acessibilidade incerta, relutância em ajudar e/ou reações hostis (Maia et al., 2012).

De maneira simplificada, os Modelos Internos Dinâmicos (MID) atuam como filtros interpretativos, através dos quais as pessoas absorvem e redefinem novas experiências de relacionamento (Bretherton & Munholland, 2008). Esses modelos, ao permanecerem alinhados com vivências passadas, agem como guias subjacentes para a formação de conexões emocionais e íntimas no decorrer da vida. Essa analogia pode ser entendida como um processo constante de filtragem e interpretação, que influencia como as relações afetivas e íntimas são estabelecidas no futuro (Bretherton & Munholland, 2008).

As representações internas de vinculação têm um impacto duradouro que se prolonga até a idade adulta. Adultos com modelos internos seguros, tendem a construir relacionamentos mais estáveis e satisfatórios, além de demonstrarem maior capacidade para lidar com o stress e a adversidade (Mikulincer & Shaver, 2016). Estas representações também influenciam a parentalidade, uma vez que os pais que possuem vínculos seguros, são mais propensos a proporcionar um ambiente de cuidado sensível e responsivo para com os seus filhos, perpetuando ciclos de vinculação segura (Steele & Steele, 2008).

Devido a essa influência, os investigadores começaram a explorar amplamente a teoria da vinculação, considerando-a uma base essencial para entender o funcionamento e o desenvolvimento social e emocional do indivíduo (McDonald & Messinger, 2011).

A teoria da vinculação enfatiza a importância fundamental dos relacionamentos iniciais na formação das trajetórias de desenvolvimento, sendo que, as representações internas de vinculação, servem como estruturas mediadoras que influenciam o comportamento, as emoções e os relacionamentos ao longo da vida. A compreensão destas dinâmicas pode contribuir para intervenções e estratégias que promovam o desenvolvimento saudável e mitiguem os efeitos da vinculação insegura.

## **2. Empatia**

O conceito da empatia é antigo, e profissionais e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, tais como a Psicologia, Educação, Neurologia, Filosofia e, mais atualmente, as Neurociências, têm demonstrado atenção por este conceito. No campo da Psicologia, o conceito de empatia é abordado tanto na psicoterapia, quanto no desenvolvimento humano, passando por evoluções ao longo do tempo, à medida que a Psicologia e as pesquisas científicas sobre o tema se desenvolvem. Contudo, persistem dúvidas, e a falta de consenso em relação à sua natureza e definição (Bezerra et al., 2018).

A mensuração objetiva da empatia tem se mostrado desafiadora. Da mesma forma, estabelecer conexões entre a empatia e outros conceitos, como compaixão, amor, altruísmo, simpatia, relações sociais ou agressividade, tem sido uma tarefa igualmente complexa (Feshbach, 1997).

A empatia desempenha um papel crucial na cognição social, contribuindo para a habilidade de compreender e reagir de maneira adaptativa às emoções alheias, promovendo o sucesso na comunicação emocional (Spreng et al., 2009). Em termos simples, envolve a capacidade de sentir, compreender e responder às experiências emocionais dos outros (Ventura, 2016).

A empatia, devido à sua semelhança conceptual, é muitas vezes descrita como um comportamento pró-social. No entanto, embora esse comportamento possa surgir em resposta ao sofrimento alheio, ele também pode ocorrer como resposta a outras necessidades, sejam elas materiais ou instrumentais (Shaver et al., 2016). Assim, o comportamento pró-social, embora possa ser influenciado pela empatia, nem sempre é motivado por ela. Um indivíduo pode agir de maneira pró-social para satisfazer uma expectativa social, como tentar agradecer um professor. Por outro lado, alguém pode sentir empatia, sem manifestá-la através de ações pró-sociais (Shaver et al., 2026).

Desde os anos 80, e até o presente momento, a empatia tem sido reconhecida como um construto multidimensional, e alguns autores definem a empatia como o potencial de aprender sentimentos e identificar-se com a situação do outro, expressando essas características por meio de ações, sendo este construto composto por três componentes principais: afetiva, cognitiva e comportamental (Alarcão & Fonseca, 2020; Pavarino et al., 2005; Zaki e Ochsner, 2016).

A componente afetiva da empatia está relacionada com o que as pessoas sentem, em resposta às emoções dos outros, e ao interesse genuíno em responder às suas necessidades (Alarcão & Fonseca, 2020; Davis, 1983; Stefan & Avram, 2019).

A componente cognitiva da empatia, corresponde à capacidade de identificar e compreender os sentimentos e pensamentos de outra pessoa, e pode ser definida como o raciocínio explícito, que o indivíduo possui sobre os estados internos dos outros (Alarcão & Fonseca, 2020; Zaki & Ochsner, 2016).

Alguns autores salientam a terceira componente comportamental, que diz respeito à resposta ao sofrimento dos outros, que permite proporcionar auxílio de forma ativa e benevolente (Ventura, 2016).

O ambiente cultural em que a pessoa está inserida, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da dimensão comportamental da empatia. É nesse contexto, que se dá a aprendizagem e o aprimoramento das condutas empáticas do indivíduo (Santos-Dias et al., 2022). Importa destacar que esse componente não atua isoladamente. Para que a resposta empática seja eficaz, e atenda adequadamente às necessidades do outro, é imprescindível oferecer ajuda de maneira proativa e manter o foco nas demandas alheias, o que implica a ativação de habilidades sociais. Este processo é complexo, pois envolve a interação entre os aspectos afetivos e cognitivos da empatia (Ventura, 2016).

A empatia é a capacidade de perceber e entender os sentimentos dos outros, e esta habilidade, está em desenvolvimento contínuo nas crianças em idade pré-escolar. Pesquisas demonstram que a empatia começa a manifestar-se cedo, mas a sua manifestação plena depende de vários fatores, tais como as relações de vinculação e o ambiente social (Hoffman, 2000).

Hoffman (1987) propôs quatro níveis de desenvolvimento da empatia, que, segundo ele, evoluem sequencialmente, porém não se excluem entre si (Hoffman, 1990):

1) O contágio emocional, ou empatia afetiva, surge no primeiro ano de vida e reflete a resposta automática do bebê às emoções dos outros, como chorar ao ouvir outro bebê chorar

(Decety, 2010; Hatfield et al., 1993). Nesta fase, a criança ainda não distingue as próprias emoções, das dos outros, o que leva a uma reação semelhante (Vreeke & van der Mark, 2003). Esse fenômeno está associado a comportamentos pró-sociais mais frequentes, e menos agressividade em crianças pré-escolares (Lovett & Sheffield, 2007).

2) Atenção aos sentimentos dos outros, torna-se visível a partir do primeiro ano de vida, em que as crianças começam a desenvolver a capacidade de se focarem nos sentimentos dos outros, à medida que se tornam mais conscientes das emoções alheias (Davidov et al., 2013; Rieffe et al., 2010). Esse desenvolvimento está associado ao aumento da capacidade de autorregulação emocional, o que permite diferenciar entre a própria angústia e a dos outros (Decety & Meyer, 2008). Em casos clínicos, a falta dessa habilidade é relacionada com dificuldades em reconhecer emoções (Netten et al., 2015).

3) Ações pró-sociais, surgem juntamente com os outros aspetos da empatia, uma vez que as crianças precisam, primeiro de regular as suas emoções e diferenciar o sofrimento pessoal do sofrimento alheio, para se interessarem genuinamente pelas emoções dos outros (Eisenberg et al., 1996; Hoffman, 1987; Knafo et al., 2008). Um elevado nível de ações pró-sociais, está associado a uma melhor aceitação social e interações positivas com os pares, contribuindo para um funcionamento socio emocional adaptativo (Bandstra et al., 2011; Caputi et al., 2012; Eisenberg et al., 1999). Em contraste, a escassez dessas ações pode resultar em comportamentos agressivos e rejeição social (Wardle et al., 2011).

4) Empatia pela Condição de Vida do Outro, desenvolve-se na infância tardia, e refere-se a respostas empáticas que vão para além das situações imediatas, abrangendo o nível geral de sofrimento ou privação de outra pessoa. Este nível de empatia pode levar à solidariedade com indivíduos que enfrentam circunstâncias desfavoráveis (Decety, 2010; Hoffman, 1987).

Hoffman (2000), destaca a importância das interações entre pais e filhos para o desenvolvimento da empatia nas crianças. Este autor defende que a empatia é essencial para o crescimento moral, e que as experiências vividas com figuras parentais desempenham um papel crucial nesse processo, destacando que, quando os pais demonstram comportamentos empáticos, há uma maior probabilidade dos seus filhos também desenvolverem essa capacidade.

A empatia é crucial para o desenvolvimento pessoal, especialmente durante a infância e está diretamente ligada à qualidade dos relacionamentos interpessoais estabelecidos (Justo et al., 2014; Ferreira et al., 2009). A sua importância reside na habilidade de compreender e

conviver com as diferenças, de se aproximar dos outros e de demonstrar comportamentos como atenção, escuta e cuidado. Isso reflete um aprimoramento das funções psicológicas superiores e do desenvolvimento moral. Portanto, a empatia é uma competência social, cognitiva e emocional, relevante para a convivência em sociedade, fortalecendo a capacidade de vinculação entre as pessoas e promovendo a resolução pacífica de conflitos (Sampaio et al., 2009; Krznaric, 2015).

Défices de empatia podem contribuir significativamente para o surgimento de comportamentos externalizantes e outros problemas de conduta, segundo Jolliffe e Farrington (2006) e LeSure-Lester (2000).

### **3. Representações internas de vinculação e empatia**

O estudo das relações entre as representações de vinculação e empatia, em crianças em idade pré-escolar, é uma área de pesquisa rica e complexa.

A capacidade de explorar o ambiente social, promovida por uma vinculação segura, desempenha um papel fundamental nas interações que a criança estabelece, e nas competências sociais que desenvolve que são essenciais para o seu crescimento (Huber et al., 2019).

A empatia desempenha um papel crucial na melhoria da saúde e adaptação social, influenciando positivamente o comportamento pró-social e o bem-estar, além de fortalecer as relações interpessoais (Juhl, et al., 2020; Weisz & Cikara, 2021). Por outro lado, níveis baixos de empatia estão associados à externalização de comportamentos agressivos e a desafios no ajustamento social (Zych, et al., 2019). Vários fatores internos e externos, incluindo a vinculação, são considerados influências importantes na empatia (Weisz & Cikara, 2021). No entanto, a natureza exata da relação entre empatia e a vinculação em crianças e adolescentes ainda não está totalmente esclarecida, sendo necessárias análises mais aprofundadas e exploratórias para compreender melhor essa ligação e identificar variáveis que possam modular essa relação. Isso não apenas contribuirá para o desenvolvimento das teorias de vinculação e empatia, mas também fornecerá insights valiosos para intervenções práticas, visando melhorar a empatia (Barlow et al., 2016; Stern & Cassidy 2018).

A investigação tem vindo a demonstrar que a vinculação promove a empatia. Num estudo realizado por Johnson et al., (2007), com bebés dos 12 aos 18 meses, concluíram que a experiência de vinculação dos bebés, influencia as suas representações mentais de interações sociais.

Um outro estudo, investigou a relação entre a vinculação, a empatia e o comportamento pró-social em crianças, com idades entre os 14 e os 80 meses. Os resultados mostraram que, as crianças com vinculação segura, demonstraram mais empatia e, conseqüentemente, mais comportamentos pró-sociais. Por outro lado, crianças com vinculação insegura e baixa empatia, apresentaram níveis mais baixos de pró-socialidade, indicando que a vinculação segura, pode ser um fator importante para o desenvolvimento emocional e social saudável (Kim e Kochanska, 2017).

Num estudo desenvolvido por Panfile e Laible (2012), foi analisado como é que a vinculação, a emocionalidade negativa e a regulação emocional, influenciavam as diferenças individuais na empatia. Participaram 63 mães, que responderam a questionários sobre a vinculação e o comportamento emocional dos seus filhos, com 3 anos de idade. Os resultados mostraram que, crianças com vinculação mais segura, tendem a ter uma regulação emocional melhor, o que leva a uma maior empatia. Além disso, essas crianças apresentaram também comportamentos mais pró-sociais, reforçando a ideia de que a segurança na vinculação, pode facilitar o desenvolvimento da empatia e habilidades sociais.

Ştefan e Avram (2019) investigaram como a vinculação influencia a empatia nas crianças. Participaram 212 crianças entre os 3 e 5 anos, sendo avaliadas três dimensões da empatia (afetiva, cognitiva e comportamental). Os resultados mostraram que as crianças com vinculação insegura-evitante, tinham dificuldades em todas as áreas da empatia, enquanto as crianças com vinculação insegura-ambivalente, apresentaram dificuldades específicas em comportamentos pró-sociais. Estes resultados, indicam que a vinculação pode afetar o desenvolvimento das habilidades empáticas, sugerindo a importância de intervenções, para apoiar esse desenvolvimento.

Um estudo realizado com 39 crianças, dos 22 aos 23 meses, revelou que a maioria das crianças com vinculação insegura, não demonstrou uma resposta empática perante uma situação de necessidade. As crianças com vinculação segura, por outro lado, tendiam a reagir de forma mais empática. A análise mostrou uma associação significativa entre o tipo de vinculação e a resposta empática, com crianças com vinculação insegura-evitante, a apresentarem comportamentos menos empáticos (Bischof-Köhler, 2000).

Duas recentes meta-análises identificaram que a relação entre a vinculação e a empatia, é moderada pelas dimensões da empatia (Li et al., 2021; Xu et al., 2022). Nestas meta-análises os resultados indicaram uma associação significativa, entre padrões de vinculação durante a

infância e adolescência e a capacidade de sentir, entender e agir com empatia, em relação aos outros. Mais precisamente, crianças e adolescentes com padrão de vinculação segura, revelaram níveis mais elevados de empatia, em comparação com os que tinham padrões de vinculação insegura. Para além disso, nesta investigação foram identificados moderadores, como a idade, o sexo e o contexto cultural que demonstraram influenciar essa relação (Li et al., 2021; Xu et al., 2022).

Groah et al. (2017) através de uma meta-análise, realizada através da revisão de estudos empíricos, procurou avaliar a relação entre os diferentes tipos de vinculação na primeira infância e o desenvolvimento sócio emocional, com particular atenção sobre a empatia e os comportamentos sociais, tendo a vinculação segura ficado consistentemente associada a maiores níveis de empatia e comportamentos pró-sociais em crianças. Vinculações inseguras, foram associadas a menores níveis de empatia e menos comportamentos pró-sociais. Nos dados analisados, houve uma associação significativa e consistente entre a segurança da vinculação, e os resultados positivos no que diz respeito ao desenvolvimento sócio emocional.

Os cuidadores têm um papel fundamental no desenvolvimento da empatia, pois a qualidade das interações iniciais entre pais e filhos, afeta a capacidade das crianças de perceber e responder às emoções dos outros. Crianças que se sentem seguras e acolhidas, tendem a demonstrar níveis mais elevados de empatia, sendo a relação de vinculação entre pais e filhos, um importante indicador de empatia na fase adulta (Kochanska et al., 2008; Laible et al., 2004).

#### **4. Objetivos e hipóteses**

Dado o propósito deste estudo e, tendo em conta a escassez de estudos empíricos que elucidam sobre as representações mentais de vinculação e sobre a empatia, como um construto multidimensional, constituído por três dimensões, procura-se contribuir para a evolução do conhecimento ao explorar as associações entre as variáveis em estudo.

Com base em evidências anteriores, espera-se identificar uma correlação positiva e significativa entre as representações internas de vinculação e a empatia.

Uma contribuição inovadora deste estudo, diz respeito à análise da empatia como um construto multidimensional, algo que não é comum em estudos anteriores, representando assim um avanço no conhecimento (Simon & Nader-Grosbois, 2021). Em comparação com outros estudos que geralmente envolvem crianças em idades mais precoces da primeira infância, e utilizam instrumentos de medida observacionais (Fernandes et al., 2020; Monteiro et al., 2014), este estudo propôs-se a analisar as representações mentais de segurança da vinculação, por meio

da construção de narrativas, proporcionando assim um progresso adicional no conhecimento. Considera-se que este estudo também representa um avanço no conhecimento, uma vez que, propôs-se a explorar a variável da empatia sobre duas perspetivas, a perspetiva das crianças e a dos pais/cuidadores.

Posto isto, o presente estudo tem como objetivo analisar numa amostra de crianças, entre os 5 e os 6 anos, as relações entre as representações internas de vinculação e as dimensões da empatia reportadas pelas crianças (afetiva, cognitiva e comportamental) e pelos pais (contágio emocional, atenção aos sentimentos dos outros e ações pró-sociais).

No âmbito do aprofundamento da revisão literária realizada, e de acordo com os objetivos propostos, foram desenvolvidas as seguintes hipóteses de investigação, no que diz respeito às associações das variáveis em estudo: **(H1)** As representações de vinculação terão uma associação positiva e significativa sobre a dimensão afetiva da empatia das crianças; **(H2)** As representações de vinculação terão uma associação positiva e significativa sobre a dimensão cognitiva da empatia; **(H3)** As representações de vinculação terão uma associação positiva e significativa sobre a dimensão comportamental da empatia.

Adicionalmente, e por considerarmos importante termos diferentes tipos de informantes, foram exploradas as perspetivas dos pais, no que diz respeito às dimensões da empatia (contágio emocional, atenção aos sentimentos dos outros e ações pró-sociais) procurando-se avaliar se existe alguma associação entre as dimensões da empatia, de acordo com as perceções parentais, e as variáveis das hipóteses em estudo.

## II. Método

### 1. Participantes

Neste estudo, fizeram parte da amostra 82 crianças, que frequentavam o ensino pré-escolar de Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) e colégios privados, distribuídas pelas áreas metropolitana de Lisboa e Distrito de Santarém. As crianças tinham idades compreendidas entre os 62 e os 79 meses ( $M= 70.78$ ,  $DP= 4.23$ ), das quais 57,3% eram rapazes ( $n=47$ ) e 42,7% eram raparigas ( $n=35$ ). No que diz respeito à nacionalidade 56,1% ( $n = 46$ ) eram portuguesas e 43,9% ( $n = 36$ ) não responderam ao questionário, sendo considerados como omissos. Entre os participantes, 15,9% eram filhos primogénitos ( $n = 13$ ), 39% tinham irmãos ( $n = 32$ ) e 45,1% não responderam a esta questão ( $n = 37$ ), sendo considerados omissos.

Em média, as crianças passam 8,23 horas na escola ( $n = 45$ ,  $DP = 1.03$ ), e tiveram o seu primeiro contacto com a creche ou uma ama em média aos 13,4 meses ( $n = 43$ ,  $DP = 11.96$ ). De salientar que para estas duas variáveis, não foi possível obter resposta para uma média de 53,7% participantes, sendo estes considerados como omissos. As mães têm uma idade média de 38,6 anos ( $n = 45$ ,  $DP = 4.98$ ), enquanto os pais apresentam uma idade média de 41 anos ( $n = 43$ ,  $DP = 5.77$ ).

Os participantes foram selecionados com base no seu interesse e com a devida autorização dos encarregados de educação, pelo que o tipo de amostragem privilegiada neste estudo, foi um processo de amostragem de conveniência e não probabilístico.

Foram considerados como critérios de inclusão, crianças com idades compreendidas entre 60 a 78 meses, que compreendessem e falassem português.

## **2. Procedimentos**

A recolha de dados foi realizada no âmbito do projeto CARE-Pro, em colaboração com a equipa de psicólogos e investigadores treinados, do Centro da Criança e da Família do William James Center for Research, do ISPA, e com a parceria de uma aluna do mestrado em psicologia e psicopatologia do desenvolvimento, do mesmo instituto.

O processo começou com o envio de e-mails às escolas, nos quais se explicaram os objetivos da investigação e se solicitou a sua colaboração na recolha de dados. Após o envio, foram realizadas reuniões, para esclarecer quaisquer dúvidas que os educadores e os pais pudessem ter. Durante estas reuniões, foram entregues os consentimentos, que solicitavam a autorização dos pais, para a participação dos seus filhos no estudo. Este documento detalhava os direitos dos participantes, incluindo a proteção de dados e os objetivos gerais da investigação, em conformidade com os códigos éticos da APA. Em cada atividade, foi sempre pedido o assentimento da criança e caso ela não desejasse participar ou quisesse interromper, a atividade era imediatamente suspensa. A participação teve um carácter voluntário e não remunerado.

As crianças foram avaliadas em três momentos distintos, respeitando um intervalo mínimo de uma semana entre as sessões. Cada participante teve três sessões, com uma duração média de 40 minutos por sessão. A aplicação dos instrumentos foi realizada nas instalações das instituições, em salas disponibilizadas para o efeito, de forma individual, respeitando os horários e rotinas das crianças. As sessões foram filmadas e conduzidas por membros da equipa, onde administrador e criança estiveram sentados e, em algumas sessões tivemos um terceiro elemento da equipa a filmar.

Na primeira sessão, foram aplicados os instrumentos para avaliar as narrativas (ASCT) e as tarefas pró-sociais; na segunda sessão, foram aplicados os instrumentos para avaliar as capacidades verbais (WPPSI) e realizadas mais tarefas pró-sociais; e, na terceira sessão, foram aplicadas tarefas pró-sociais e um instrumento para avaliar a empatia (KEDS). As tarefas pró-sociais não foram utilizadas neste estudo, porém fazem parte do projeto original CARE-Pro, que incluía essa variável. Todas as entrevistas e sessões foram filmadas, e posteriormente avaliadas.

Foi também solicitado às educadoras e aos pais o preenchimento de alguns questionários de avaliação, sendo que para a utilização neste estudo, foram considerados os questionários sociodemográficos e questionários da empatia (EmQue), ambos preenchidos pelo pai ou mãe, de cada criança.

Para a realização desta dissertação foi delineada uma proposta de investigação, centrada em duas variáveis, com um carácter teórico e correlacional. O estudo apresenta uma componente explanatória, sustentada pela literatura existente sobre o tema, e uma vertente exploratória, pois procura investigar aspetos inovadores que ainda não terão sido amplamente estudados. O delineamento do estudo é classificado como desenvolvimental transversal, pois, apesar de terem sido realizadas três avaliações em momentos distintos, cada uma correspondeu à aplicação de instrumentos específicos, aplicados no respetivo momento.

### **3. Instrumentos**

#### ***3.1. Questionário de Dados Sociodemográficos***

Os dados sociodemográficos dos participantes, foram recolhidos através de um questionário preenchido pelos pais, o qual remetia para questões pessoais sobre o contexto familiar e da criança. Foram recolhidas informações referentes aos pais, como o estado civil, idade, nacionalidade, habilitações literárias e situação de emprego. No que diz respeito à criança, foram recolhidas informações sobre o sexo, a data de nascimento, nacionalidade, número de irmãos e respetiva idade, idade de início de frequência de ama/creche, escola frequentada atualmente e o tempo de permanência na escola.

#### ***3.2. Attachment Story Completion Task (ASCT)***

As representações internas de vinculação foram medidas através do ASCT desenvolvido por Bretherton & Ridgeway (1990). Aplicável dos 3 aos 7 anos, consiste numa entrevista de cerca de 30 min, que visa avaliar a qualidade e a segurança das representações internas de

vinculação e identificar diferenças individuais, na forma como as crianças constroem narrativas em torno de cenários do cotidiano familiar (Bretherton & Oppenheim, 2003).

Este instrumento é composto por um conjunto de breves instruções, incluindo uma introdução que apresenta à criança uma história sobre uma festa de aniversário, com um tema leve e agradável, mas sem relação direta com a vinculação. Essa história serve como aquecimento, não sendo pontuada e antecede seis histórias distintas (Bolo de Aniversário; Sumo Entornado; Joelho Magoado; Monstro no Quarto; Partida; e Reencontro), que são encenadas com bonecos e objetos domésticos, incluindo figuras de uma mãe, pai, criança, irmão/irmã e vizinha, que devem ser completadas pela criança, de forma livre e criativa, e com base nas respostas, é aplicada uma avaliação, que avalia a qualidade do script de base segura (Fernandes et al., 2019). Todas as histórias foram avaliadas por dois codificadores independentes, devidamente treinados, e sem acesso a qualquer informação sobre a criança.

Embora o limite etário de aplicação da versão original do instrumento fossem os 6 anos, posteriormente foram sugeridas algumas alterações ao procedimento e à cotação, que o tornam aplicável a crianças até aos 9 anos de idade (Granot & Mayseless 2001).

Nesta avaliação é usada uma escala de 7 pontos, baseada numa modificação do sistema de codificação de Waters, Rodrigues e Ridgeway (1998), onde a pontuação mínima de 1 corresponde a histórias que apresentam desvios significativos, em que a figura de vinculação falha em proteger a criança ou em reconhecer a importância do vínculo nos acontecimentos narrados (Fernandes et al., 2019). Já a pontuação máxima de 7, reflete histórias completas, que indicam claramente uma base segura para a exploração e um refúgio de segurança para a criança quando necessário (Fernandes et al., 2019). O script de base segura descreve como é que em momentos de perturbação, a criança procura o apoio da figura de vinculação, que reconhece o pedido de ajuda e responde de forma adequada (Fernandes et al., 2019).

Este método utiliza um sistema de codificação que analisa diferentes temas nas histórias, como comportamentos pró-sociais, agressão e representações parentais. Além disso, considera aspetos da interação, como a expressividade emocional e o comportamento não verbal da criança durante a narração (Fernandes et al., 2019).

Em cada história é encontrado um problema central, que precisa ser resolvido, o que pode ativar representações relacionadas com a vinculação. Quando uma criança tem a capacidade de encontrar soluções adequadas para os problemas, a narrativa resultante pode ser considerada segura e coerente. Por outro lado, quando a questão central é evitada ou a solução

inadequada, a resposta indicará algum tipo de insegurança. As narrativas colocam em evidência representações mentais da experiência, tal como o papel do self e dos outros nessa experiência, o que envolve a construção de significados emocionais (Pinhel e Maia, 2019).

Através da aplicação deste instrumento, estudos empíricos demonstraram que crianças em idade pré-escolar, com vinculação segura tendem a criar narrativas que refletem interações positivas. Em contraste, crianças que apresentam um padrão de vinculação insegura-evitante, costumam relatar experiências negativas, negando temas relacionados à vinculação, e evidenciando atitudes pouco responsivas (Silva et al., 2008). Por outro lado, as crianças com vinculação insegura-ambivalente geralmente elaboram histórias confusas, sem resoluções claras para os temas de vinculação. Já aquelas com um padrão de vinculação desorganizado, costumam produzir narrativas irracionais, estranhas e enfrentam grandes dificuldades para manter a organização quando falam sobre momentos de separação (Silva et al., 2008).

A confiabilidade entre observadores, com coeficientes variando de .78 a .82, confirma que os resultados da *Attachment Story Completion Task* (ASCT) são válidos e confiáveis (Fernandes et al., 2019).

Este instrumento tem adaptação portuguesa pela UIPCDE-ISPA (Maia et al., 2008; Silva et al., 2008).

Nesta investigação a confiabilidade inter-observadores, apresentou valores acima de .80, o que confirma a fiabilidade do instrumento.

### ***3.3. Escala de Desenvolvimento Empático da Criança (KEDS)***

O KEDS (Reid et al., 2012) diz respeito a uma medida multidimensional e complexa da empatia para crianças a partir dos 7 anos e ainda não dispõe de adaptação portuguesa. Trata-se de um instrumento de autorrelato, que avalia os componentes afetivos, cognitivos e comportamentais da empatia, combinando três técnicas delineadas por Miller e Eisenberg (1988): reconhecimento de emoções, cenários baseados em imagens e autorrelato comportamental. A escala utiliza 13 itens, retratando 6 perspectivas emocionais, com dois níveis de dificuldade para cada emoção (simples e complexa) (Reid et al., 2012) No que diz respeito às perguntas feitas em cada cenário, a primeira pergunta é de inferência afetiva e mede a empatia afetiva (“Como é que achas que esta/este menina/o se sente?”), a segunda pergunta avalia a empatia cognitiva e diz respeito a um item de resposta aberta (“Porque é que achas que este/esta menino/a se sente assim?”) e a terceira questão avalia a componente comportamental através de um item de resposta aberta (“O que é que farias se fosses aquele menino/a, senhor/a?”) (Reid

et al., 2012). Quanto ao sistema de pontuação, todas as respostas são pontuadas, e as pontuações mais elevadas são atribuídas de acordo com os seguintes critérios: maior complexidade, adequação das respostas, comportamento pró-social e justificação. Com este sistema de cotação, o objetivo deste sistema é refletir a maior capacidade empática dos participantes (Reid et al., 2012).

O KEDS veio introduzir metodologias inovadoras para medir a empatia em crianças em idade escolar, contribuindo assim, para colmatar a inexistência de uma medida abrangente da construção multidimensional da empatia, adequada a esta faixa etária (Reid et al., 2012).

Este instrumento foca-se em dois aspetos principais (Reid et al., 2012): Inferência afetiva como medida da empatia afetiva, em vez de reconhecimento facial das emoções. A remoção das expressões faciais nas imagens, faz com a criança tenha de inferir sobre o que a outra pessoa está a sentir, promovendo a tomada da perspectiva afetiva. E medida mais abrangente de empatia cognitiva e comportamental, através da introdução de múltiplas perspectivas, seja de vítima ou protagonista, em cenários complexos.

Apesar desta escala ser indicada para crianças a partir dos 7 anos, foi considerado que esta apresentava as características adequadas para os objetivos deste estudo, sendo que no processo de investigação, algumas das crianças já se encontravam a completar os 6 anos. No processo de análise de dados, esta questão foi devidamente analisada e salvaguardada.

No estudo realizado por Reid et al. (2012), foram reportados os seguintes alfas de Cronbach: Empatia Afetiva ( $\alpha = .86$ ), Empatia Cognitiva ( $\alpha = .90$ ) e Empatia Comportamental ( $\alpha = .85$ ), sugerindo que as diferentes dimensões da empatia apresentaram uma boa consistência interna.

Na presente amostra a dimensão afetiva da empatia apresentou uma consistência interna baixa ( $\alpha = .457$ ). A dimensão cognitiva apresentou uma fiabilidade interna moderada ( $\alpha = .700$ ) e a dimensão comportamental apresentou uma consistência interna alta e excelente ( $\alpha = .891$ ).

Destaca-se que, neste estudo, no que concerne à variável da empatia e de acordo com a análise da sua fiabilidade, apenas serão consideradas as dimensões da empatia cognitiva e comportamental, que apresentam uma boa consistência interna, para além do score global de empatia avaliado pelos pais.

### **3.4. Questionário da Empatia (EmQue)**

O EmQue (Empathy Questionnaire) é um instrumento de autorrelato, preenchido pelos pais/cuidadores, e foi originalmente desenvolvido por Rieffe et al. (2010) para avaliar a empatia em crianças a partir da percepção dos adultos. Ele foi validado para a população portuguesa em 2022, num estudo que envolveu 250 cuidadores de crianças entre os 3 e os 6 anos (da Silva et al., 2022). Este questionário é composto por 20 itens representando três escalas que avaliam três dimensões da empatia (da Silva et al., 2022):

- Contágio emocional, composto por oito itens, também conhecido como empatia afetiva, está presente no primeiro ano de vida e envolve uma resposta instintiva, onde a criança tende a imitar e sincronizar automaticamente as suas próprias expressões emocionais, com as de outra pessoa (Decety, 2010; Hatfield et al., 1993; Hoffman, 1987; Rieffe et al., 2010).

- Atenção aos sentimentos dos outros, composto por sete itens, torna-se visível após 1 ano de idade, e refere-se à habilidade de reconhecer e prestar atenção aos sentimentos demonstrados por outras pessoas, sem uma resposta automática de sofrimento pessoal (Hoffman, 1987; Rieffe et al., 2010).

- Ações pró-sociais, composto por seis itens, começam a surgir juntamente com os outros elementos da empatia. Isto ocorre porque, só quando as crianças começam a regular as suas emoções e a distinguir entre o seu próprio desconforto e o dos outros, é que conseguem demonstrar um interesse genuíno e uma preocupação pelas emoções alheias, para que se possam envolver em comportamentos que visem ajudar ou consolar (Eisenberg et al., 1996; Hoffman, 1987; Zahn-Waxler et al., 1992). Esta escala diz respeito às primeiras etapas do modelo de desenvolvimento de Hoffman (2000).

Cada dimensão é medida por perguntas específicas, e as respostas são analisadas para verificar a frequência e intensidade das respostas empáticas da criança, nos últimos dois meses. A medição é realizada numa escala de Likert de 5 pontos (1 = (quase) nunca, 2 = raramente, 3 = às vezes, 4 = muito frequentemente, 5 = (quase) sempre), em que pontuações mais elevadas, correspondem a níveis mais altos de empatia (da Silva et al., 2022).

A versão original do EmQue demonstrou uma boa consistência interna para as dimensões de Atenção pelos Sentimentos dos Outros e Ações Pró-Sociais, apresentando alfas de Cronbach de 0,71 e 0,81, respetivamente. A escala de Contágio Emocional obteve um valor de 0,58, que, embora inferior, é considerado aceitável (Simon & Nader-Grosbois, 2021).

No estudo realizado por Simon & Nader-Grosbois (2021) os alfas de Cronbach encontrados oscilaram entre 0,68 e 0,78, demonstrando a sua fiabilidade para este estudo.

A versão portuguesa demonstrou boa consistência interna e validade, sendo útil para investigar o desenvolvimento emocional em crianças (da Silva et al., 2022).

Na presente amostra a dimensão Contágio Emocional teve um alfa de *Cronbach*  $\alpha = .65$ , indicando uma consistência interna moderada. A dimensão Atenção aos Sentimentos dos Outros apresentou um alfa de *Cronbach*  $\alpha = .73$ , representando uma boa consistência interna. E a dimensão pró-social apresentou um alfa de *Cronbach*  $\alpha = .79$ , sugerindo também uma boa consistência interna.

### **3.5. Wechsler pré-escolar (WPPSI-R)**

O WPPSI-R é um teste psicométrico e foi aplicado por forma a controlar possíveis efeitos nas qualidades das narrativas produzidas pelas crianças, devido às diferenças no que diz respeito ao nível da capacidade lexical e da compreensão verbal (Wechsler, 1989). Este teste é aplicável em crianças entre os 3 e os 7 anos e 3 meses e mede a inteligência através da avaliação de habilidades individuais em várias tarefas (Méio et al., 2004). Esta escala é composta por doze testes distribuídos do mesmo modo por duas subescalas, uma de realização e uma verbal. No final é possível calcular um QI de 7 realização e um QI verbal, bem como um QI referente à totalidade da escala (Albuquerque et al., 2001). No presente estudo, foi aplicada a subescala de QI verbal, incluindo: informações, vocabulário, raciocínio de palavras, compreensão, semelhanças e os subtestes de nomeação de imagens. A versão utilizada já se encontra adaptada e validada para a população portuguesa (Seabra-Santos, 1998)

## **4. Análises de Dados**

Após a codificação de todos os dados, os mesmos foram inseridos numa base de dados confidencial, garantindo a sua confidencialidade e procedeu-se à análise estatística no programa IBM SPSS, versão 29.0.

Num primeiro momento, foi realizada a análise descritiva dos participantes, considerando as médias e desvios-padrão (para as variáveis contínuas) e frequências e percentagens (para as variáveis categoriais).

Em seguida, foi realizada uma análise descritiva dos instrumentos e realizou-se a verificação da sua fiabilidade, utilizando os valores de alfa, definidos previamente para cada instrumento. É importante salientar que, neste estudo, a dimensão afetiva da empatia foi excluída, por não apresentar níveis de fiabilidade adequados.

A seguir, procedeu-se à análise estatística descritiva das variáveis em estudo explorando as suas relações com as variáveis sociodemográficas da amostra. De seguida foi realizada uma análise de correlação entre as variáveis em estudo. Para tal, utilizaram-se o teste de correlação de *Pearson* e comparações de médias, com o objetivo de avaliar como esses fatores podem influenciar cada um dos construtos analisados.

A literatura indica uma possível associação entre as variáveis em estudo, o que justifica avaliar a intensidade e significância dessa relação. Dado que ambas as variáveis são quantitativas, optou-se pela realização de Correlações de *Pearson*, permitindo identificar o grau e a direção (positiva ou negativa) das associações. Para esta análise, foram considerados os níveis de significância  $p < .05$  e  $p < .01$ .

### **III. Resultados**

#### **1. Estatísticas descritivas das variáveis em estudo**

##### **1.1. Representações de Vinculação**

Relativamente às representações de vinculação, para uma amostra total de 78 crianças, os resultados do ASCT revelaram que as pontuações para o script de base segura, variaram de um mínimo de 1.5 a um máximo de 7.0, com uma média de 5.06 ( $M = 5.06$ ;  $DP = 1.40$ ). Estes resultados, sugerem um nível de segurança moderado, ao nível das representações de vinculação. No entanto, considerando o desvio padrão, é importante salientar que se verifica uma variação considerável entre os participantes, onde alguns pontuaram significativamente abaixo e outros acima da média, refletindo diferenças ao nível da segurança nas representações de vinculação.

##### **1.1.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com a vinculação**

Ao serem realizadas explorações entre o ASCT e as variáveis sociodemográficas não foram identificadas diferenças ou correlações significativas, o que sugere que neste estudo, não foram verificadas relações significativas, entre as variáveis sociodemográficas e a qualidade das representações de vinculação.

##### **1.2. Empatia – KEDS**

Para uma amostra válida de 73 participantes, foram analisadas as dimensões cognitiva e comportamental da empatia. Para a dimensão cognitiva da empatia, os valores variaram entre

o mínimo de .53 e o máximo de .94, com média relativamente alta ( $M = 1.47$ ) e uma variação no desvio padrão mais moderada entre os participantes ( $DP = .32$ ). Estes resultados sugerem, que muitas crianças podem ter uma boa capacidade de compreender e reconhecer as emoções e perspectivas dos outros. Na dimensão comportamental da empatia, os valores variaram entre o mínimo de .00 e o máximo de 2.00, apresentando uma média, com um valor um pouco mais baixo ( $M = 1.20$ ) e revelando uma maior dispersão ao nível do desvio padrão ( $DP = .51$ ), refletindo uma diversidade nas respostas, quanto à forma como a empatia é expressa através de ações e comportamentos.

### **1.2.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com as dimensões do KEDS**

Verificou-se uma correlação positiva moderada, e estatisticamente significativa, entre a empatia comportamental e a idade em que as crianças começaram a frequentar a creche ( $r = .36; p < 0.05$ ). Este resultado sugere que, à medida que a idade, em que as crianças começam a frequentar a creche aumenta, a resposta empática através de ações e comportamentos tende também a aumentar.

Importa salientar, que não foram identificadas outras diferenças ou correlações significativas entre as variáveis sociodemográficas e as dimensões da empatia do KEDS.

### **1.2.2. Exploração das associações entre as dimensões do KEDS**

Os resultados demonstraram uma correlação positiva significativa entre as dimensões cognitiva e comportamental da empatia ( $r = .383; p < 0.01$ ). Isto sugere que à medida que a capacidade das crianças em identificar e compreender os sentimentos de outra pessoa aumenta, também tende a aumentar a sua resposta empática através de ações e comportamentos.

Importa salientar, que não foram identificadas outras diferenças ou correlações significativas, entre as dimensões do KEDS.

## **1.3. Empatia – EmQue**

Entre os 46 participantes, 39 eram Mães e 7 eram Pais. Na dimensão contágio emocional, os valores variaram entre o mínimo de 1.14 e o máximo de 3.43, com uma média de 2,03 e um desvio padrão indicando uma dispersão moderada nas respostas ( $DP = .54$ ). Para a dimensão atenção aos sentimentos dos outros, os valores oscilaram entre mínimo de 2.43 e máximo de 5.00, com uma média de 3.59 e um desvio padrão sugerindo uma leve tendência para maior dispersão nas respostas ( $DP = .55$ ). Já na dimensão ações pró-sociais, os valores

situaram-se entre o mínimo de 1.50 e o máximo de 4.83, com uma média de 3.22 e um desvio padrão que sugere uma maior variabilidade nas respostas ( $DP = .68$ ). Estes resultados apontam diferentes níveis de resultados nos relatos dos pais, sendo que se destaca, a dimensão atenção aos sentimentos dos outros com o valor médio mais alto e a dimensão ações pró-sociais com uma maior variação ao nível do desvio padrão.

### **1.3.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com as dimensões do EmQue**

Os resultados demonstram que a dimensão atenção aos sentimentos dos outros e a dimensão ações pró-sociais, mostraram valores significativamente mais elevados quando relacionadas com a variável filhos primogênitos. No que diz respeito à dimensão atenção aos sentimentos dos outros, os resultados indicam que os filhos primogênitos ( $n = 13$ ), obtiveram uma média de 3.82 ( $DP = 0.37$ ). Em contraste, os outros participantes, que não eram filhos primogênitos ( $n = 32$ ) tiveram uma média de 3.51 ( $DP = 0.59$ ). Já na dimensão ações pró-sociais, os filhos primogênitos ( $n = 13$ ), também se destacaram com uma média de 3.51 ( $DP = 0.34$ ), enquanto os restantes participantes ( $n = 32$ ) apresentaram uma média de 3.09 ( $DP = 0.75$ ). Estes resultados podem indicar que, segundo o relato dos pais, os filhos primogênitos tendem a demonstrar uma maior capacidade de atenção às emoções dos outros e ações pró-sociais.

Relativamente à variável sociodemográfica que se refere à existência de irmãos, observámos diferenças significativas para as crianças que não têm irmãos, a apresentarem valores mais elevados para as dimensões atenção aos sentimentos dos outros e ações pró-sociais. No que concerne à dimensão atenção aos sentimentos dos outros, os resultados indicam que as crianças que não têm irmãos ( $n = 12$ ), obtiveram uma média de 3.85 ( $DP = .38$ ). Em contraste, os outros participantes, que tinham irmão ( $n = 32$ ) tiveram uma média de 3.51 ( $DP = .59$ ). Já na dimensão ações pró-sociais, as crianças que não tinham irmãos ( $n = 12$ ), também se destacaram com uma média de 3.57 ( $DP = .28$ ), enquanto os restantes participantes ( $n = 32$ ) apresentaram uma média de 3.09 ( $DP = 0.75$ ). Estes resultados podem sugerir que, segundo o relato dos pais, as crianças que não têm irmãos, demonstram a uma maior capacidade de atenção às emoções dos outros e mais ações pró-sociais.

Em relação às variáveis sociodemográficas, referentes à idade da mãe e idade do pai, foram também encontradas correlações positivas e significativas. Os resultados indicaram uma correlação positiva e significativa entre a dimensão contágio emocional e a idade da mãe ( $r = .409$ ;  $p < 0.01$ ), bem como entre a dimensão contágio emocional e a idade do pai ( $r = .383$ ;  $p < 0.05$ ). Estes resultados podem sugerir que pais mais velhos, reconhecem uma maior

predisposição dos filhos para experimentarem emoções, em resposta ao estado emocional dos outros.

Importa salientar, que não foram identificadas outras diferenças ou correlações significativas, das variáveis sociodemográficas com as dimensões do EmQue

### **1.3.2. Exploração das associações entre as dimensões do EmQue**

Os resultados indicaram uma correlação positiva e significativa entre a dimensão contágio emocional e a dimensão atenção aos sentimentos dos outros ( $r = .483; p < 0.01$ ), sugerindo que, segundo os pais, quanto maior a tendência de contágio emocional dos filhos, maior também poderá ser a sua atenção e preocupação com os outros. Os resultados mostraram também uma correlação positiva e significativa entre a dimensão contágio emocional com a dimensão ações pró-sociais ( $r = .328; p < 0.01$ ), o que pode indicar que, de acordo com os relatos dos pais, a capacidade de os filhos sentirem a emoção do outro, pode influenciar positivamente sobre os seus comportamentos de ajuda e cooperação.

Verificou-se também uma correlação positiva e significativa entre as dimensões atenção aos sentimentos dos outros e ações pro-sociais ( $r = .487; p < 0.01$ ), o que sugere que, quanto maior a atenção e preocupação com os sentimentos dos outros, maior será a tendência para responderem à necessidade do outro.

Importa salientar, que não foram identificadas outras associações ou correlações significativas, entre as dimensões do EmQue.

### **1.4.QI Verbal**

Para uma amostra válida de 75 participantes, os valores do QI Verbal variaram entre o mínimo de 48 e o máximo de 135, com o valor médio de 98.58. Este valor está próximo do que se espera, em termos de desenvolvimento verbal, para crianças desta faixa etária. Porém, é importante destacar que o desvio padrão (DP = 18.13), indica uma variação considerável dos resultados, o que pode sugerir, que um número significativo de crianças pode estar abaixo da média, o que pode revelar algumas dificuldades no seu desenvolvimento verbal.

#### **1.4.1. Exploração das variáveis sociodemográficas com QI Verbal**

Nos resultados analisados, não foram encontradas diferenças ou correlações significativas, entre o QI Verbal e as variáveis sociodemográficas.

## 2. Associações entre as variáveis em estudo

Para analisar a relação entre a variabilidade das variáveis em estudo, foi realizada uma correlação de *Pearson*, cujos resultados podem ser consultados na Tabela 1. Os resultados analisados indicaram uma correlação positiva e significativa entre a vinculação e a dimensão empatia comportamental ( $r = .282, p < 0.05$ ), o que sugere que, quanto maior a segurança ao nível das representações de vinculação, mais as crianças tendem a demonstrar comportamentos empáticos. Verificou-se uma correlação positiva e significativa entre a dimensão cognitiva da empatia e o QI Verbal ( $r = .302, p < 0.05$ ), o que pode indicar que uma maior capacidade de compreender as emoções e perspectivas dos outros pode estar associado a um melhor desempenho ao nível das capacidades verbais. A dimensão empatia comportamental e o QI Verbal ( $r = .296, p < 0.05$ ), também demonstraram uma correlação positiva e significativa, o que pode sugerir que uma maior capacidade em demonstrar comportamentos empáticos pode estar associado a um melhor desempenho ao nível das capacidades verbais.

**Tabela 1**

*Análise das Correlações de Pearson entre as variáveis em estudo*

Variáveis	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Vinculação	1						
2. Empatia Cognitiva	-.071	1					
3. Empatia Comportamental	.282*	.383**	1				
4. Contágio Emocional	-.077	.311	-.221	1			
5. Atenção aos Sentimentos	-.093	.161	-.281	.483**	1		
6. Ações Pró-Sociais	-.022	-.083	-.186	.328**	.487**	1	
7. QI Verbal	.099	.302*	.307*	.209	-.045	.303	1

A correlação é significativa no nível \* $p < 0,05$ , \*\* $p < 0,01$

Importa salientar, que não foram identificadas outras correlações significativas, entre as variáveis em estudo.

## IV. Discussão

Esta dissertação teve como objetivo principal analisar a relação entre as representações internas de vinculação e a empatia, como um construto multidimensional, considerando a faixa etária do pré-escolar. Além disso, foram exploradas as perspectivas dos pais, no que diz respeito à empatia dos filhos, procurando compreender se, neste estudo, os relatos parentais, se associam com as variáveis das hipóteses de investigação.

### 1. Discussão das hipóteses

Em relação à primeira hipótese de investigação (**H1**), que previa uma associação positiva e significativa entre as representações de vinculação e a dimensão afetiva da empatia, a mesma não foi considerada na análise, devido à baixa confiabilidade dessa dimensão. A exclusão deste instrumento, visou garantir que a investigação mantivesse um rigor metodológico adequado e a confiabilidade nos dados.

Segundo Reid et al. (2013) alguns itens de afeto, podem ser tão carregados de regras e expectativas, que a ambivalência de alguns cenários, podem ter interferido com o processo de inferência afetiva (como exemplo, quando uma criança está a ser repreendida por um adulto). O fato de alguns cenários terem uma generalização do afeto tão forte (como por exemplo, quando a criança tem medo do escuro, ou quando é colocada de parte numa brincadeira), pode contribuir, para que se possa verificar um desvio da inferência afetiva (Reid et al., 2013). Desta forma, esta ambivalência, pode ter contribuído para a baixa confiabilidade da dimensão afetiva, nesta amostra.

Importa salientar também, que durante a aplicação do instrumento, as crianças foram convidadas a identificar uma série de emoções simples (feliz, triste e zangado) e complexas (relaxado, surpreso e medo). Observou-se, no entanto, que as crianças apresentaram dificuldades recorrentes, em identificar as emoções complexas, o que pode ter contribuído para alguma dificuldade, no item de inferência afetiva. Esta dificuldade, pode estar relacionada com a idade das crianças da amostra, o que está em concordância com alguma literatura existente.

Harris (1996) distingue emoções simples de complexas com base na clareza das suas expressões faciais. Emoções simples, como raiva, medo, tristeza e alegria, possuem expressões faciais facilmente reconhecíveis, e são entendidas pelas crianças desde cedo. Por volta dos quatro ou cinco anos, as crianças conseguem identificar contextos onde essas emoções são apropriadas. Por outro lado, as emoções complexas, como vergonha, orgulho e culpa, não apresentam expressões faciais tão óbvias ou comportamentos facilmente identificáveis (Harris,

1996). As crianças começam a reconhecer essas emoções em torno dos sete anos, quando passam a entender que as emoções das pessoas ao seu redor podem ser afetadas por eventos externos, além das consequências diretas das suas próprias ações (Harris, 1996).

No que concerne à segunda hipótese de investigação (**H2**), a análise de dados não corroborou essa hipótese, que previa uma associação positiva e significativa entre as representações de vinculação e a empatia cognitiva. Os resultados não demonstraram uma relação estatisticamente significativa entre estas variáveis, indicando, contrariamente ao esperado, que nesta investigação, as representações de vinculação não apresentaram uma associação com a dimensão cognitiva da empatia.

Referente a esta hipótese, a ausência de correlação pode ser interpretada de diversas formas, sendo relevante considerar que o desenvolvimento da empatia é um processo gradual, como assinalado por Bensalah et al. (2016), e tende a ser mais evidente em crianças mais velhas. Além disso, a empatia é moldada por diversos fatores internos e externos, além da vinculação, o que pode ter influenciado estes resultados. Assim, as diferenças individuais observadas na empatia dos participantes, podem ser mais bem explicadas por outras variáveis, como o temperamento, influências culturais ou fatores genéticos (McDonald & Messinger, 2011; Stern & Cassidy, 2018).

A ausência de correlação desta hipótese, contraria parte da literatura, que corrobora que, de acordo com estudos realizados, a vinculação segura desempenha um papel importante no desenvolvimento da empatia cognitiva, ajudando a criança a compreender melhor os sentimentos e pensamentos dos outros (Ştefan e Avram, 2019, Li et al., 2021; Xu et al., 2022).

A análise dos dados foi de encontro à terceira hipótese de investigação (**H3**), uma vez que foram encontradas correlações positivas e significativas, entre as representações de vinculação e a dimensão comportamental da empatia, o que sugere que, crianças com modelos internos de base segura, tendem a demonstrar mais empatia nas suas ações. Isso significa que um ambiente familiar estável, pode incentivar comportamentos altruístas, levando a que as crianças fiquem mais atentas às necessidades dos outros.

Este resultado vai de encontro à literatura existente, onde alguns autores corroboram esta associação positiva entre a vinculação segura e a empatia comportamental (Ştefan e Avram, 2019, Li et al., 2021; Xu et al., 2022; Groah et al. 2017).

No que diz respeito à exploração realizada, sobre as perspectivas dos pais no que concerne à empatia dos filhos, nas dimensões contágio emocional, atenção aos sentimentos dos

outros e ações pró-sociais, não se encontraram correlações significativas, entre estas dimensões, e as variáveis estudadas nas hipóteses de investigação. Este resultado sugere que, nesta investigação, os resultados não apresentaram uma ligação direta entre as dimensões empáticas, que foram avaliadas nas crianças, e a percepção empática que os pais têm das crianças.

Este resultado corrobora que, embora as avaliações dos pais, possam refletir adequadamente a empatia dos filhos, a sua fiabilidade pode ser afetada por fatores como a saúde mental dos pais, o relacionamento familiar, a frequência de interação entre pais e filhos e o conhecimento dos pais sobre o desenvolvimento infantil (Neary, 2023). Estudos indicam que as avaliações dos pais podem ser subjetivas, com mães tendendo a avaliar a empatia dos filhos de forma mais positiva, do que os pais (Dadds et al., 2008).

## **2. Discussão da análise das variáveis em estudo**

Os resultados deste estudo, no que diz respeito à pontuação do script de base segura, sugerem que as crianças avaliadas, apresentam um nível de segurança moderado ao nível das representações de vinculação. Este resultado, sugere que as crianças percebem a figura de vinculação, com uma base segura na maioria dos contextos, no entanto, pode existir alguma ambivalência ou incerteza, em situações mais desafiantes. De destacar que, foi verificada uma variação considerável na amostra, entre as pontuações no script de base segura, o que pode indicar uma variação significativa, ao nível da segurança nas representações de vinculação, entre os participantes. Esta variação nos resultados, pode estar relacionada, ao nível das competências verbais da amostra, tendo em conta a variação dos resultados do QI Verbal. Esta variação vai de encontro ao indicado por Oppenheim & Waters (1995), que referem que a produção de narrativas pelas crianças, pode ser influenciada pelas suas capacidades linguísticas e cognitivas.

Foi observada uma correlação positiva entre a idade em que as crianças começam a frequentar a creche e o desenvolvimento da empatia comportamental. Este resultado sugere que, quanto mais tarde uma criança inicia a frequência em creches, maior será a tendência para as suas respostas empáticas através de comportamentos e ações. Essa associação pode ser interpretada, de acordo com a teoria de Santos-Dias et al. (2022), que refere que a habilidade empática, segundo a abordagem comportamental, está ligada a um processo de aprendizagem que se desenvolve ao longo do tempo. Assim, as respostas empáticas tendem a se intensificar à medida que o indivíduo acumula experiências, permitindo que ele reaja de forma empática em situações novas e desconhecidas (Santos-Dias et al., 2022). Isto pode sugerir que, as

experiências vividas ajudam a criança a reagir com empatia em situações novas e desafiadoras. Ter mais tempo fora de ambientes institucionais, como a creche, pode permitir que a criança desenvolva uma base emocional e cognitiva mais sólida, tornando-a mais preparada para lidar com os desafios sociais e emocionais da escola, quando essa fase chega.

Os resultados demonstraram uma correlação positiva significativa entre as dimensões cognitiva e comportamental da empatia, indo de encontro ao que a literatura sugere. Para que uma resposta empática comportamental seja eficaz, e realmente ajude o outro, é fundamental oferecer apoio de maneira ativa e estar atento às suas necessidades. Isso envolve, não apenas compreender o que o outro está a sentir, mas também se envolver emocionalmente, ativando tanto as competências sociais, quanto os aspectos afetivos e cognitivos da empatia (Ventura, 2016).

Com base nos resultados obtidos através do instrumento de autorrelato de empatia, na perspectiva dos pais, observou-se uma correlação positiva e significativa entre as três dimensões da empatia, contágio emocional, atenção aos sentimentos dos outros e ações pró-sociais, sugerindo que estas dimensões se influenciam entre elas, o que vai de encontro a literatura existente. Esta relação revela-se fundamental para o desenvolvimento sócio emocional das crianças e sugere que, as crianças ao aprenderem a lidar com as próprias emoções e perceberem o sofrimento dos outros, ficam mais preparadas para se relacionar de maneira saudável e empática, o que é fundamental para as interações sociais ao longo das suas vidas.

De acordo com alguns autores, as ações pró-sociais desenvolvem-se em conjunto com as outras duas dimensões da empatia, porque só quando as crianças têm a capacidade de regular as suas emoções, e diferenciar entre o sofrimento pessoal e o dos outros, é que começam a demonstrar verdadeiro interesse e preocupação pelas emoções dos outros (Eisenberg et al. 1996; Hoffman, 1987; Knafo et al. 2008).

Os resultados deste estudo sugerem que crianças primogênicas e crianças sem irmãos, tendem a apresentar maior atenção aos sentimentos dos outros e mais ações pró-sociais. Estes resultados podem sugerir, que os filhos primogênicos e os filhos únicos, recebem mais atenção ou têm mais oportunidades de interagir de forma empática com adultos, o que pode favorecer o desenvolvimento dessas habilidades. Para além disso, foi encontrada uma correlação positiva entre a idade dos pais e a dimensão de contágio emocional das crianças, sugerindo que, pais mais velhos podem de alguma forma, perceber e estimular mais as respostas emocionais dos filhos. No geral, estes resultados, reforçam a ideia que já foi sendo explorada neste trabalho, de

que o contexto familiar desempenha um papel importante no desenvolvimento da empatia na infância.

### **3. Limitações e recomendações para estudos futuros**

Embora tenha trazido contribuições importantes, esta investigação também apresentou algumas limitações. Estas limitações devem ser consideradas na interpretação dos dados e podem servir de base para melhoria em pesquisas futuras.

Uma das principais limitações deste estudo, diz respeito à homogeneidade da amostra, composta na sua maioria por crianças caucasianas. A recolha dos dados foi realizada nas zonas de Lisboa e Santarém, o que, apesar de já trazer alguma variação à amostra, não foi suficiente para garantir uma diversidade representativa. A maioria da amostra foi obtida por conveniência, recrutando participantes, principalmente de escolas que já faziam parte da rede de contatos da equipa de investigação. Isso significa que, embora haja alguma variação geográfica, a amostra ainda se revelou limitada em termos de diversidade, o que pode influenciar a generalização dos resultados.

Outra limitação deste estudo, diz respeito ao seu delineamento transversal, o que impede de identificar de forma clara, a direção das associações entre as variáveis, e dificulta a definição de relações causais. Para ultrapassar esta limitação, seria importante realizar um estudo longitudinal, permitindo analisar como as representações de vinculação e a empatia se influenciam ao longo do tempo, observando essas variáveis em diferentes momentos do desenvolvimento e em diferentes contextos.

Uma outra limitação identificada, pode estar relacionada com o volume de provas que foram aplicadas diariamente, o que pode ter influenciado os resultados. Devido a diversas variáveis, como a distância entre as escolas, a disponibilidade das instituições, os horários das crianças e o tempo limitado para aplicação dos instrumentos de avaliação, houve uma tentativa de se maximizar o número de provas aplicadas a cada dia, de forma a controlar todas essas condições. Embora houvesse uma grande adesão das escolas, com muitas crianças a participar em cada uma delas, o que resultou numa amostra significativa, isso também contribuiu para um acompanhamento mais difícil da equipa de investigação.

O ritmo intenso de aplicação das provas pode ter levado ao cansaço dos investigadores, o que, em alguns casos, pode ter afetado os resultados, mais do que o próprio processo de aplicação em si. Apesar do treino prévio dado aos aplicadores, notou-se que os resultados eram menos consistentes, especialmente no final da recolha de dados. Isso sugere que o cansaço dos

investigadores, pode ter tido um impacto maior, do que o treino ou a experiência na aplicação dos instrumentos. Portanto, acreditamos que o cansaço pode ter sido um fator relevante nas variações encontradas nos resultados.

Outra limitação prende-se com o facto da amostra, em alguns instrumentos de avaliação, apresentar diferenças significativas em relação aos números de participantes. Esta diferença pode ter dificultado a análise entre algumas variáveis, para além de reduzir a possibilidade de se identificarem relações significativas entre elas. Para futuros estudos, seria recomendável que o tamanho da amostra seja mais homogêneo, o que permite que os dados sejam mais comparáveis e confiáveis.

Para terminar, uma possível limitação deste estudo, diz respeito ao impacto que a pandemia do Covid19, pode ter tido sobre o desenvolvimento das crianças que participaram neste estudo. Durante o período de 2020, estas crianças tinham entre 12 a 24 meses, uma fase crucial para o desenvolvimento das suas habilidades linguísticas e sociais. A restrição das interações com cuidadores e outras crianças, pode ter influenciado negativamente o desenvolvimento dessas competências, já que a troca social, é fundamental para a aquisição das competências verbais e o desenvolvimento de comportamentos, como a empatia. Este fator pode ter afetado de forma significativa o desenvolvimento dessas competências, tendo o mesmo sido estudado por alguns investigadores.

De acordo com alguns estudos realizados, os efeitos da pandemia no desenvolvimento infantil, têm gerado diferentes conclusões. Byrne et al. (2023), observaram que crianças nascidas durante esse período, tiveram dificuldades em alcançar marcos de desenvolvimento. Sperber et al. (2022), não encontraram diferenças no desenvolvimento linguístico e sócio emocional de crianças entre os 12 e os 24 meses. Vergara et al. (2022), destacam que a falta de exposição a expressões faciais e sinais verbais, pode prejudicar a capacidade das crianças em reconhecer emoções e afetar as suas interações sociais. Estes estudos indicam que, embora a pandemia tenha influenciado o desenvolvimento, os efeitos ainda precisam de ser mais aprofundados.

#### **4. Implicações para a prática**

Considerando os contributos deste, e de outros estudos que evidenciam a importância da vinculação para o desenvolvimento da empatia, sugere-se que se continue a investigar estas relações, e que os achados da investigação sejam aplicados à prática. A compreensão do impacto dos vínculos emocionais sobre o desenvolvimento da empatia, pode impactar

diretamente, sobre intervenções e políticas, voltadas para a promoção de relacionamentos saudáveis, e para o desenvolvimento de habilidades sociais positivas desde a infância.

Desde a infância, e especialmente na fase pré-escolar, a empatia desempenha um papel protetor, em relação a problemas emocionais e comportamentais, que podem persistir na vida adulta (Justo et al., 2014), por isso, torna-se fundamental investir em intervenções precoces, que incentivem uma vinculação segura e ajudem a prevenir, dificuldades nas capacidades socio emocionais das crianças. Entendendo a relação entre essas variáveis, a intervenção pode centrar-se em capacitar os pais, com habilidades para responder com sensibilidade e atenção às necessidades dos filhos. Assim, promovem-se competências intrapessoais e interpessoais, essenciais para um desenvolvimento saudável a nível relacional, ocupacional e físico (Murphy et al., 2015; Ventura, 2016).

## V. Referências

- Ainsworth, M. D. S. (1973). The development of infant-mother attachment. In B. Caldwell & H. Ricciuti (Eds.), *Review of child development research* (pp. 1-94). Chicago: University of Chicago Press.
- Ainsworth, M. D. (1985). Attachments across the life span. *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 61(9), 792–812.
- Ainsworth, M. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American psychologist*, 44(4), 709.
- Alarcão, M. & Fonseca, S. (2020). Empatia. In José Luís Gonçalves, Madalena Alarcão (Ed.), *Pilares do método UBUNTU*. (pp. 115-136). Lisboa: IPAV.
- Albuquerque, C. P., Lança, C., & Santos, M. J. S. (2001). Análise do desempenho de crianças em risco ambiental na WPPSI-R (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence-Revised). *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, (7), 193-202.
- Bandstra, N. F., Chambers, C. T., McGrath, P. J., & Moore, C. (2011). The behavioural expression of empathy to others' pain versus others' sadness in young children. *Pain*, 152(5), 1074–1082. <https://doi.org/10.1016/j.pain.2011.01.024>
- Barlow, J., Schrader-McMillan, A., Axford, N., Wrigley, Z., Sonthalia, S., Wilkinson, T., Rawsthorn, M., Toft, A., & Coad, J. (2016). Review: Attachment and attachment-related outcomes in preschool children – a review of recent evidence. *Child and Adolescent Mental Health*, 21(1), 11–20. <https://doi.org/10.1111/camh.12138>
- Bensalah, L., Caillies, S., & Anduze, M. (2016). Links among cognitive empathy, theory of mind, and affective perspective taking by young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 177(1), 17–31. <https://doi.org/10.1080/00221325.2015.1106438>

- Bezerra, D. S., Santos, F. O. P. dos, & Fernandes, S. C. S. (2018). Relações entre julgamento moral, racismo e empatia em crianças. *Cadernos De Pesquisas*, 48(170), 1130–1147. <https://doi.org/10.1590/10.1590/198053145156>
- Bischof-Köhler, D. (2000). Empathie, prosoziales Verhalten und Bindungsqualität bei Zweijährigen [Empathy, prosocial behavior and security of attachment in two-year-olds]. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47(2), 142–158.
- Bowlby, J. (1973). *Separation, anxiety, and anger* (Vol. 2). Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss* (Vol.3). Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol.1. Attachment* (2nd Rev. Ed.). Basic Books. (Original work published 1969).
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bretherton, I., Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship. *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention*, 273, 308.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5), 759–775. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.5.759>
- Bretherton, I., & Munholland, K. A. (2008). Internal working models in attachment relationships: Elaborating a central construct in attachment theory. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 102–127). The Guilford Press.
- Bretherton, I., & Oppenheim, D. (2003). The MacArthur Story Stem Battery: Development, administration, reliability, validity, and reflections about meaning. *Revealing the inner worlds of young children: The MacArthur Story Stem*

Battery and parent-child narratives, 55, 80

- Byrne, S., Sledge, H., Franklin, R., Boland, F., Murray, D. M., Hourihane, J., & CORAL Study group. (2023). Social communication skill attainment in babies born during the COVID-19 pandemic: a birth cohort study. *Archives of Disease in Childhood*, 108(1), 20–24. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2021-323441>
- Caputi, M., Lecce, S., Pagnin, A., & Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: the role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48(1), 257–270. <https://doi.org/10.1037/a0025402>
- Cassidy, J. (2016). The nature of the child's ties. In J. R. Cassidy P (Ed.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 3–22). The Guilford Press.
- da Silva, B. M. S., Rieffe, C., & Veiga, G. (2022). Empathy in preschool Portuguese children: Validation of the Empathy Questionnaire (EmQue). *Social Development (Oxford, England)*, 31(4), 933–944. <https://doi.org/10.1111/sode.12588>
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113–126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Davis, M. H. (2019). *Empathy: A social psychological approach* (M. H. Davis, Ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429493898>
- Dadds, M. R., Hunter, K., Hawes, D. J., Frost, A. D. J., Vassallo, S., Bunn, P., Merz, S., & Masry, Y. E. (2008). A measure of cognitive and affective empathy in children using parent ratings. *Child Psychiatry and Human Development*, 39(2), 111–122. <https://doi.org/10.1007/s10578-007-0075-4>

- Davidov, M., Zahn-Waxler, C., Roth-Hanania, R., & Knafo, A. (2013). Concern for others in the first year of life: Theory, evidence, and avenues for research. *Child Development Perspectives*, 7(2), 126–131. <https://doi.org/10.1111/cdep.12028>
- Decety, J., & Meyer, M. (2008). From emotion resonance to empathic understanding: a social developmental neuroscience account. *Development and Psychopathology*, 20(4), 1053–1080. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000503>
- Decety, J. (2010). The neurodevelopment of empathy in humans. *Developmental Neuroscience*, 32(4), 257–267. <https://doi.org/10.1159/000317771>
- Decety, J., & Holvoet, C. (2021). The emergence of empathy: A developmental neuroscience perspective. *Developmental Review: DR*, 62(100999), 100999. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2021.100999>
- Del Giudice, M., Angeleri, R., & Manera, V. (2009). The juvenile transition: A developmental switch point in human life history. *Developmental Review*, 29(1), 1-31.
- Eisenberg, N., Maszk, P., & Holmgren, R. (1996). As relações de regulação e emocionalidade com comportamento problemático em crianças do ensino fundamental. *Desenvolvimento e Psicopatologia*, 8, 141–162.
- Eisenberg, Nancy, Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A., & Carlo, G. (1999). Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child Development*, 70(6), 1360–1372. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00100>
- Feshbach, N. D. (1997). Empathy: The formative years-- Implications for clinical practice. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.), *Empathy reconsidered: New directions in psychotherapy* (pp. 33–59). American Psychological

- Fernandes, C., Verissimo, M., Fernandes, M., Antunes, M., Santos, A., & Vaughn, B. E. (2019). Links between use of the secure base script and preschool children's knowledge about emotions. *Análise Psicológica*, 37(1), 71-80.
- Fernandes, C., Monteiro, L., Santos, A. J., Fernandes, M., Antunes, M., Vaughn, B. E., & Veríssimo, M. (2020). Early father-child and mother-child attachment relationships: contributions to preschoolers' social competence. *Attachment & Human Development*, 22(6), 687–704. <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1692045>
- Ferreira, B. C., Del Prette, Z. A. P., & Lopes, D. C. (2009). Habilidades empáticas de crianças videntes e cegas e a possível influência de variáveis sociodemográficas. *Interação Em Psicologia*, 13(1). <https://doi.org/10.5380/psi.v13i1.11745>
- Granot, D., & Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 530-541. <https://doi.org/10.1080/01650250042000366>
- Groh, A. M., Fearon, R. M. P., van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Roisman, G. I. (2017). Attachment in the early life course: Meta-analytic evidence for its role in socioemotional development. *Child Development Perspectives*, 11(1), 70–76. <https://doi.org/10.1111/cdep.12213>
- Harris, P. L. (1996). *Criança e emoção: O desenvolvimento da compreensão psicológica*. Martins Fontes.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1993). *Emotional Contagion*. (pp. 1-6) Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 47–80). Cambridge University Press.

- Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and Emotion*, *14*, 151–172.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511805851>
- Huber, L., Plötner, M., & Schmitz, J. (2019). Social competence and psychopathology in early childhood: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *28*(4), 443–459. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1152-x>
- Johnson, S. C., Dweck, C. S., & Chen, F. S. (2007). Evidence for infants' internal working models of attachment. *Psychological Science*, *18*(6), 501–502. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01929>.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behaviour*, *32*, 540–550.
- Juhl, J., Wildschut, T., Sedikides, C., Diebel, T., Cheung, W.-Y., & Vingerhoets, A. J. J. M. (2020). Nostalgia proneness and empathy: Generality, underlying mechanism, and implications for prosocial behavior. *Journal of Personality*, *88*(3), 485–500. <https://doi.org/10.1111/jopy.12505>
- Justo, A. R., Núñez Carvalho, J. C., & Kristensen, C. H. (2014). Empathy development during childhood: The influence of parental styles. *Psicologia Saúde & Doença*, *15*(2). <https://doi.org/10.15309/14psd150214>
- Kim, S., & Kochanska, G. (2017). Relational antecedents and social implications of the emotion of empathy: Evidence from three studies. *Emotion (Washington, D.C.)*, *17*(6), 981–992. <https://doi.org/10.1037/emo0000297>
- Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L., & Rhee, S. H. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: Genetic and environmental

contributions. *Emotion (Washington, D.C.)*, 8(6), 737–752.

<https://doi.org/10.1037/a0014179>

- Kochanska, G., Forman, D. R., Aksan, N., & Dunbar, S. B. (2005). Pathways to conscience: early mother-child mutually responsive orientation and children's moral emotion, conduct, and cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 46(1), 19–34. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00348.x>
- Krznaric, R. (2015). *O poder da empatia: A arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo*. Editora Schwarcz - Companhia das Letras.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to Self-Esteem in Late Adolescence: The Role of Parent and Peer Attachment, Empathy, and Social Behaviours. *Journal of Adolescence*, 27(6), 703–716.
- Lesure-Lester, G. E. (2000). Relation between empathy and aggression and behaviour compliance among abused group home youth. *Child Psychiatry and Human Development*, 31, 153–161.
- Li, S., Ran, G., & Chen, X. (2021). Linking attachment to empathy in childhood and adolescence: A multilevel meta-analysis. *Journal of Social and Personal Relationships*, 38(11), 3350–3377. <https://doi.org/10.1177/02654075211031006>
- Lovett, B. J., & Sheffield, R. A. (2007). Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: a critical review. *Clinical Psychology Review*, 27(1), 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.03.003>
- Maia, J. B., Ferreira, B., Veríssimo, M., Santos, A. J., & Shin, N. (2008). Auto-conceito e representações da vinculação no período pré-escolar. *Análise Psicológica*, 423- 433.
- Maia, J., Veríssimo, M., Ferreira, B., Silva, F., & Antunes, M. (2012). Singularidades de género nas representações de vinculação durante o período pré-escolar. *Psicologia*, 25(3), 491–498. <https://doi.org/10.1590/s0102-79722012000300008>

- Maia, J., Veríssimo, M., Ferreira, B., Silva, F., & Pinto, A. (2014). Modelos internos dinâmicos de vinculação: Uma metáfora conceptual? *Análise Psicológica*, 32(3), 279–288. <https://doi.org/10.14417/ap.853>
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1/2), 66. <https://doi.org/10.2307/3333827>
- Mcdonald, N. M., & Messinger, D. S. (2011). The Development of Empathy: How, When, and Why. In J. J. Sanguinetti, A. Acerbi, & J. A. Lombo (Eds.), *Free Will, Emotions, and Moral Actions: Philosophy and Neuroscience in Dialogue* (pp. 333–359). IF Press.
- Méio, M. D., Lopes, C. S., Morsch, D. S., Monteiro, A. P., Rocha, S. B., Borges, R. A., & Reis, A. B. (2004). Desenvolvimento cognitivo de crianças prematuras de muito baixo peso na idade pré-escolar. *Jornal de Pediatria*, 80, 495-502.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2016). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Miller, P. A., & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103(3), 324–344. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.324>
- Monteiro, L., Veríssimo, M., Vaughn, B. E., Santos, A. J., & Fernandes, M. (2014). Análise do fenómeno de base segura em contexto familiar: as relações criança/mãe e criança/pai. *Psicologia*, 22(1), 105. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v22i1.340>
- Neary, P. (2023). Questionnaire measures of empathy in children: A scoping review. *Assessment*, 30(3), 798–824. <https://doi.org/10.1177/10731911211069677>

- Netten, A. P., Rieffe, C., Theunissen, S. C. P. M., Soede, W., Dirks, E., Briaire, J. J., & Frijns, J. H. M. (2015). Low empathy in deaf and hard of hearing (pre)adolescents compared to normal hearing controls. *PloS One*, *10*(4), e0124102.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0124102>
- Oppenheim, D., & Waters, H. S. (1995). Narrative processes and attachment representations: Issues of development and assessment. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *60*(2/3), 197. <https://doi.org/10.2307/1166179>
- Panfile, T. (2011). *Attachment and Temperament as Predictors of Children's Empathy* [Dissertation]. Lehigh University.
- Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly (Wayne State University. Press)*, *58*(1), 1–21. <https://doi.org/10.1353/mpq.2012.0003>
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). Agressividade e empatia na infância: um estudo correlacional com pré-escolares. *Interação Em Psicologia*, *9*(2).  
<https://doi.org/10.5380/psi.v9i2.4799>
- Pinhel, J., Torres, N., & Maia, J. (2012). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica*, *27*(4), 509–521. <https://doi.org/10.14417/ap.244>
- Reid, C., Davis, H., Horlin, C., Anderson, M. , Baughman, N. and Campbell, C. (2012) The Kids' Empathic Development Scale (KEDS): A multi-dimensional measure of empathy in primary school-aged children. *British Journal of Developmental Psychology*, *31* (2). pp. 231-256.
- Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C. H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an Empathy Questionnaire (EmQue). *Personality and Individual Differences*, *49*(5), 362–367. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.03.046>

- Salerni, N., & Caprin, C. (2022). Prosocial behavior in preschoolers: Effects of early socialization experiences with peers. *Frontiers in Psychology, 13*, 840080.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.840080>
- Sampaio, L. R., Camino, C. P. dos S., & Roazzi, A. (2009). Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. *Psicologia Ciência e Profissão, 29*(2), 212–227.  
<https://doi.org/10.1590/s1414-98932009000200002>
- Santos-Dias, D., Lopes, R., & Zanon, R. (2022). As bases desenvolvimentais da empatia: um modelo teórico integrativo. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura, 26*(2), 55-72.  
<http://hdl.handle.net/10400.26/42104>
- Seabra-Santos, M. J. (1998). WPPSI-R: Estudos de adaptação e validação em crianças portuguesas (Doctoral dissertation, Tese de Doutorado não-publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Portugal.
- Shaver, P., Mikulincer, M., Gross, J., Stern, J., & Cassidy, J. (2016). Lifespan Perspective on Attachment and Care for Others: Empathy, Altruism, and Prosocial Behavior. In J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment* (pp. 878–917). Guilford Press.  
<https://www.researchgate.net/publication/301696101>
- Silva, F., Fernandes, M., Veríssimo, M., Shin, N., Vaughn, B. E., & Bost, K. K. (2008). A concordância entre o comportamento de base segura com a mãe nos primeiros anos de vida e os modelos internos dinâmicos no pré-escolar.
- Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' empathy profiles and their social adjustment. *Frontiers in Psychology, 12*, 782500.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.782500>
- Sperber, J. F., Hart, E. R., Troller-Renfree, S. V., Watts, T. W., & Noble, K. G. (2023). The effect of the COVID-19 pandemic on infant development and maternal mental health

- in the first 2 years of life. *Infancy: The Official Journal of the International Society on Infant Studies*, 28(1), 107–135. <https://doi.org/10.1111/infa.12511>
- Spreng, R. N., McKinnon, M. C., Mar, R. A., & Levine, B. (2009). The Toronto Empathy Questionnaire: scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures. *Journal of Personality Assessment*, 91(1), 62–71. <https://doi.org/10.1080/00223890802484381>
- Steele, H., & Steele, M. (2008). Clinical applications of the adult attachment interview. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (2nd ed., pp. 877-902). New York: Guilford Press.
- Ştefan, C. A., & Avram, J. (2019). Investigating attachment status effects on preschoolers' empathic perspective-taking. *Child & Youth Care Forum*, 48(5), 663–675. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09498-5>
- Stern, J. A., & Cassidy, J. (2018). Empathy from infancy to adolescence: An attachment perspective on the development of individual differences. *Developmental Review: DR*, 47, 1–22. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.09.002>
- Throop, C. J. (2023). Empathy and its limits: a manifesto. In F. Mezzenzana and D. Peluso (Eds.), *Conversations on Empathy: Interdisciplinary Perspectives on Empathy, Imagination and Othering* (pp. 27–33). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003189978>
- Troyer, D., & Greitemeyer, T. (2018). The impact of attachment orientations on empathy in adults: Considering the mediating role of emotion regulation strategies and negative affectivity. *Personality and Individual Differences*, 122, 198–205. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.10.033>
- Wardle, G. A., Hunter, S. C., & Warden, D. (2011). Prosocial and antisocial children's perceptions of peers' motives for prosocial behaviours: Perceived motivations for

- prosocial acts. *The British Journal of Developmental Psychology*, 29(Pt 3), 396–408.  
<https://doi.org/10.1348/026151010X494296>
- Ventura, N. L. P. (2016). The measurement and development of empathy and its association with attachment and positive traits. Biola University.
- Vergara, D., Antón-Sancho, Á., Maldonado, J.-J., & Nieto-Sobrino, M. (2022). Impact of using facemasks on literacy learning: The perception of early childhood education teachers. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 12(6), 639–654. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12060048>
- Veríssimo, M., & Salvaterra, F. (2006). Maternal secure-base scripts and children's attachment security in an adopted sample. *Attachment & Human Development*, 8(3), 261–273. <https://doi.org/10.1080/14616730600856149>
- Veríssimo, M., Santos, A. J., Torres, N., Santos, O., Vaughn, B. E., & Monteiro, L. (2011). Quality of attachment to father and mother and number of reciprocal friends. *Early Child Development and Care*, 181(1), 27–38.  
<https://doi.org/10.1080/03004430903211208>
- Veríssimo, M., Santos, A. J., Fernandes, C., Shin, N., & Vaughn, B. E. (2014). Associations between attachment security and social competence in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly (Wayne State University. Press)*, 60(1), 80.  
<https://doi.org/10.13110/merrpalmquar1982.60.1.0080>
- Veríssimo, M., Silva, F., Santos, A.-J., & Guédeney, N. (2021). Les modèles internes opérants dans la théorie de l'attachement : le niveau des représentations. In *L'attachement : Approche Théorique* (pp. 57–68). Elsevier.
- Vreeke, G. J., & van der Mark, I. L. (2003). Empathy, an integrative model. *New Ideas in Psychology*, 21(3), 177–207. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2003.09.003>

- Waters, H. S., Rodrigues, L. M., & Ridgeway, D. (1998). Cognitive underpinnings of narrative attachment assessment. *Journal of Experimental Child Psychology*, *71*(3), 211–234. <https://doi.org/10.1006/jecp.1998.2473>
- Wechsler, D. (1989). Wechsler preschool and primary scale of intelligence-- revised. *Journal of School Psychology*.
- Weinfield, N. S., Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. (2008). Individual differences in infant-caregiver attachment: Conceptual and empirical aspects of security. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 78–101). The Guilford Press.
- Weisz, E., & Cikara, M. (2021). Strategic Regulation of Empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, *25*(3), 213–227. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.12.002>
- Xu, X., Liu, Z., Gong, S., & Wu, Y. (2022). The relationship between empathy and attachment in children and adolescents: Three-level meta-analyses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(3), 1391. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031391>
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, *28*(1), 126–136. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.1.126>
- Zaki, J. & Ochsner, K. (2016). Empathy. In Barrett, L. F., Lewis, M., & Haviland-Jones, J. M. (Eds.), *Handbook of emotions* (4<sup>th</sup> ed.) (p.871-880). Guilford Publications.
- Zych, I., Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Llorent, V. J. (2019). Are children involved in cyberbullying low on empathy? A systematic review and meta-analysis of research on empathy versus different cyberbullying roles. *Aggression and Violent Behavior*, *45*, 83–97. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.03.004>