



ISPA

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

RESPEITO E SIMPATIA

**O Desenvolvimento do Respeito e as
Emoções Morais em Crianças Portuguesas**

Evlyne Martins Cardoso

Orientadora de Dissertação:

Professora Doutora Marília Solange Ornelas Fernandes

Coordenadora de Seminário de Dissertação:

Professora Doutora Maria Manuela Pedro Veríssimo

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

MESTRE EM PSICOLOGIA

Especialidade em Psicologia Clínica

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Marília Solange Ornelas Fernandes apresentada no ISPA – Instituto Universitário Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, no ano de 2021 para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Mestre em Psicologia Clínica conforme o despacho da DGES nº 19673/2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de setembro, 2006.

Para o Benjamim ♡

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Marília Solange Ornelas Fernandes pela sensibilidade, disponibilidade, pelo suporte, entusiasmo, por me tranquilizar e incentivar.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Manuela Pedro Veríssimo, pela disponibilidade, segurança, pelo acolhimento, genuíno interesse, exemplo e pelo olhar atento.

À Equipa de Investigação do *William James Center for Research*, pela ajuda na divulgação e recolha de dados, na tradução dos instrumentos, em especial à Professora Doutora Carla Fernandes, à Mestre Mariana Martins e à Mestre Ana Filipa Santos pela vossa recetividade e todo o suporte.

Às crianças e famílias que participaram neste estudo. Às muitas pessoas que foram incansáveis na partilha e na divulgação do questionário.

Agradeço ainda aos muitos professores que abriram as portas para o meu crescimento, para as minhas inquietações, para o meu sentido crítico e que orientaram os passos que eu apenas ensaiava vir a dar.

Grata ao ISPA e à família *ISPLAN4* pela receção luminosa e sempre tão familiar ao longo destes 5 anos do Mestrado Integrado, senti-me sempre a pertencer e em casa.

Às minhas afilhadas pela alegria, carinho e ânimo. Ao meu trio *nem Freud explica* por trilharem comigo um caminho de memórias bonitas, alegrias e momentos menos bons. Aos escolhidos e melhores amigos que o ISPA poder-me-ia ter dado, por terem dado outro significado à vida académica, sou grata a cada um de vós por terem feito caminho comigo, sem nunca soltarem as minhas mãos. Aos amigos de sempre, pelo colorido que dão à minha vida, por me valorizarem, reforçarem e por aüvarem o meu sistema de “*soothing*”, pelo vosso perpétuo e incansável ombro amigo, que se faz presente mesmo na distância.

Às minhas pessoas pelos abraços milagrosos, por ouvirem todos os meus desabafos, sem falar dos meus áudios de quase 10 minutos, pela subtileza com que me reconfortam, pelo toque, segurança, por me emprestarem os seus olhos quando os meus não são objetivos e pelo estímulo cujo valor é indescritível.

À minha família pelo amor, calor, conforto, cuidado, confiança, por me fazer ultrapassar a linha de chegada. Aos meus pais, pelo colo, por me permitirem dar vida ao sonho, as minhas irmãs, por serem as mais chatas, pelo suporte à vossa moda, mas sempre sentido e tão significativo para mim. Ao meu sobrinho Benjamim pela sua magia e júbilo, por mostrar-me diariamente que só se vê bem com o coração.

“O segredo, é rodear-se de pessoas que te façam sorrir o coração.”
– Lewis Carroll

Grata!

RESUMO

O respeito e a simpatia são emoções universais que premeiam relações interpessoais pró-sociais, justas e harmoniosas. Não existe robustez de corpos teóricos nesta área. Ambicionamos explorar como é que as crianças conceptualizam o respeito e compreender como é que o respeito se relaciona com emoções e características eticamente relevantes, neste caso a simpatia.

Para este projeto de investigação, foram realizadas *entrevistas semi-estruturadas* a 53 participantes com idades entre os 5 e os 8 anos, que correspondem a crianças com fluência na língua portuguesa. Foi pedido às crianças que respondessem ao questionário *Child-Report Sympathy Scale* e aos pais ao *Parents Reports of Children's Sympathy/Empathy*.

Os resultados deste estudo evidenciam que, relativamente ao respeito, as crianças tendem a conceptualizar o mesmo com base na convenção social e na pró-socialidade. As crianças percecionam-se como simpáticas e são vistas pelos pais como simpáticas. Contudo não se encontrou diferenças significativas entre as variáveis em estudo (respeito e simpatia), contrariando a recente literatura.

Palavras-chave: Respeito; Simpatia; Crianças; Convenção Social e Pró-Socialidade

ABSTRACT

Respect and sympathy are universal emotions that reward pro-social, fair and harmonious interpersonal relationships. There is no robust body of theory in this area. We aspire to explore how children conceptualize respect and to understand how respect relates to ethically relevant emotions and characteristics, in this case such as sympathy. For this research project, semi-structured interviews were conducted with 53 participants between the ages of 5 and 8, corresponding to children who are fluent in the Portuguese language. Children were asked to answer the *Child-Report Sympathy Scale* and parents were asked to answer the *Parents Reports of Children's Sympathy/Empathy*. The results of this study show that children tend to conceptualize respect based on social convention and pro-sociality. Children perceive themselves as sympathetic and are perceived by their parents as sympathetic. However, no significant differences were found between the variables under study (sympathy and respect), contrary to recent literature.

Key-Words: Respect; Sympathy; Children; Social Convention; Pro-Sociality

Índice

<i>Introdução</i>	1
<i>Revisão de Literatura</i>	3
<i>1. Desenvolvimento do Respeito</i>	3
<i>1.1. Perspetivas Filosóficas do Respeito</i>	3
1.1.1. Respeito pelas pessoas na Ética de Kant.....	3
1.1.2. A visão filosófica contemporânea do conceito respeito.....	4
1.1.3. A componente psicológica nas conceções filosóficas de Respeito	5
<i>1.2. Tipos de Respeito</i>	7
1.2.1. O Respeito-Avaliação (apreciação ou estima)	8
1.2.2. O Respeito por Reconhecimento	9
<i>2. Perspectiva Psicológica do Respeito</i>	10
2.1. Respeito: Temas em Psicologia	10
2.2. Teoria do Desenvolvimento e Pesquisa Empírica Sobre Respeito.....	12
2.3. Evidências Empíricas acerca do Desenvolvimento do Respeito.....	12
2.4.1. A simpatia e as suas ligações com outras emoções bondade	15
<i>3. Relação entre o Desenvolvimento do Respeito e as Emoções Morais</i>	16
<i>5. Objetivos de investigação</i>	18
<i>Metodologia</i>	19
<i>1. Participantes</i>	19
<i>2. Delineamento do Estudo</i>	20
<i>3. Instrumentos</i>	20
3.1. <i>Ficha de identificação e caracterização sociodemográfica</i>	20
3.2. <i>Entrevista</i>	20
3.2.1. <i>Conceções de respeito e raciocínio associado</i>	23
3.2.2. <i>Instruções das Histórias</i>	24
3.2.3. <i>Codificação do raciocínio</i>	24

3.3.	<i>Child-Report Sympathy Scale</i>	24
3.4.	<i>Parents Reports of Children's Sympathy/Empathy</i>	25
4.	<i>Procedimento</i>	26
	<i>Plano de análise dos resultados</i>	29
	<i>Resultados</i>	30
1.1.	Respeito.....	30
1.2.	Simpatia.....	33
1.3.	Respeito e Simpatia.....	34
1.	Respeito.....	35
1.1.	<i>Avaliações de respeito das crianças em três diferentes contextos</i>	40
2.	Simpatia.....	40
3.	Respeito e Simpatia	41
4.	Limitações.....	42
5.	Implicações para a investigação futura	43
6.	Implicações para a Prática Clínica	44
7.	Considerações Finais	45
	<i>Nota do Autor</i>	47
	<i>Referências Bibliográficas</i>	48
	<i>Anexos</i>	53

Lista de Tabelas

<i>Tabela 1</i> – Grelha de codificação das entrevistas para concepções de respeito e raciocínio.....	22
<i>Tabela 2</i> – As respostas por categorias.....	23
<i>Tabela 3</i> – Concepções de respeito por domínio em função do sexo	31
<i>Tabela 4</i> – Média e desvio padrão para as histórias de avaliação de respeito.....	32
<i>Tabela 5</i> – Consistência interna da Escala Simpatia para Crianças e para Pais.....	33

Lista de Figuras

- Figura 1** – *Percentagem das diferentes categorias nos três domínios* 30
- Figura 2** – *Percentagem das diferentes categorias nas razões de respeito para os diferentes contextos*..... 32

Introdução

O respeito e a simpatia são condições *sine qua non* em toda a nossa vivência interpessoal e partes integrantes da vida quotidiana. A literatura psicológica contemporânea define mais comumente o *respeito* como sendo o reconhecimento das “*boas qualidades*” ou comportamentos do outro (Li & Fischer, 2007). Na literatura do desenvolvimento, o respeito é definido como uma emoção positiva de estima por uma pessoa quanto à sua qualidade como ser humano ou pelas qualidades “*boas*” e ética dos outros, consideradas importantes (Malti et al., 2020a). A *simpatia* caracteriza-se por um sentimento de preocupação pelo outro necessitado, são gestos *gentis*, simpáticos ou de compaixão, que muitas vezes (mas nem sempre) resultam de uma experiência partilhada da sua angústia ou estado emocional (Colasante & Malti, 2017; Malti et al., 2018; Eisenberg, 2000).

O respeito é utilizado por todos para a construção de um discurso (Barcellos, 2017 & Esquirol, 2008). Tratar as pessoas com o devido respeito é parte essencial da moralidade de senso comum (ver Donagan, 1977; Hill, 1998), tem sido teorizado como estando enraizado em princípios de justiça e na compreensão da “*Regra de Ouro*” (i.e., tratar os outros como desejamos ser tratados). Sendo o respeito uma virtude humana que se manifesta precocemente (e.g., estudo Malti et al., 2020a que sugerem que com apenas 5 anos de idade, as crianças têm comportamentos orientados para os outros, tais como ajudar, confortar ou partilhar e expressões genuínas de respeito). Existem ligações entre o respeito e outras emoções (e.g., a *simpatia* é vista como emoção protótipo de bondade com bases no respeito). A simpatia pode ser uma emoção importante para encorajar as crianças a pensarem no respeito em termos de pró-socialidade e para atenderem às ações pró-sociais dos outros, porque tende a orientar alguém a considerar o bem-estar de outros (Eisenberg, 2000; Malti et al., 2016b), o respeito e a simpatia são assim, emoções orientadas para o outro (Malti et al., 2018; Malti & Latzko, 2017).

Algumas teorizações recentes ligam o respeito e a simpatia em formas significativas que vão além da sua valência e orientação. Drummond (2006) teorizou que a empatia e a simpatia são antecedentes do respeito. Nesta perspetiva, o desenvolvimento do respeito implica reconhecer os outros como indivíduos com emoções e pontos de vista (ver Lawrence - Lightfoot, 2000), sendo que a simpatia é um correlato importante envolvido no desenvolvimento do respeito das crianças (Malti et al., 2018; Malti, et al., 2020a).

As emoções orientadas para o outrem, como o respeito e a simpatia, tendem a beneficiar os outros, com base no comportamento social e nas relações interpessoais

positivas (Drummond, 2006; Malti & Latzko, 2017). A investigação sugere que o respeito é uma componente importante em contextos educativos, isto é, potencializa atitudes colaborativos e cooperativos (Cohen et al., 2006; Hsueh et al., 2005; Maysless & Scharf, 2011). Além disso, a literatura evidencia que ser respeitado pelos pares está relacionado a uma maior competência social, com comportamentos pró-sociais (Cremer, 2002). Prevê ainda, relacionamentos positivos com os outros e sentimentos de pertença ao grupo (Cohen et al., 2006; Huo & Binning, 2008; Langdon & Preble, 2008). Estas evidências sugerem que o respeito é uma componente crucial da formação de relações e que possivelmente contribui para a sua manutenção. Estudos mostram que as experiências positivas com outros que se enraízam no respeito tendem a aumentar a possibilidade de todos serem respeitados inobstante da etnia, cultura, género, idade, e classe social (Malti et al., 2020a; ver Kuryluk, Cohen, & Audley - Piotrowski, 2011; Huo et al., 2010; Langdon & Preble, 2008; Cohen et al. 2006 & Hsueh et al., 2005).

Parece indiscutível o papel crucial do desenvolvimento do respeito e de outras emoções morais como a simpatia nas crianças, ambas vertentes empáticas e pró-sociais que a criança poderá desenvolver para com o outro (e.g., Colasante & Malti, 2017). Apesar da sua importância estas conceções são pouco discutidas na literatura contemporânea. São, ainda, escassos os trabalhos psicológicos sobre o desenvolvimento do respeito, pouco se sabe sobre o seu surgimento, desenvolvimento, correlatos e consequências (Malti et al., 2020a). Torna-se assim um tema de investigação com urgência e pertinência. Neste seguimento, a análise empírica tenciona estudar e compreender o desenvolvimento do respeito das crianças portuguesas e como está se relaciona com a emoção moral de simpatia.

Esta investigação desdobrar-se-á a partir de três grandes traves, a primeira introduz a parte empírica onde se apresenta uma revisão da literatura, que se debruça sobre o desenvolvimento do respeito e as emoções morais, nomeadamente: a definição dos conceitos; a história do respeito numa perspetiva filosofia, psicológica e desenvolvimental com base na literatura empírica emergente sobre o tema. Bem como explorar a relação entre estas duas variáveis (respeito e simpatia). Logo, descrever-se-á a metodologia, tendo em conta os participantes, procedimentos e instrumentos do estudo. Finalmente, apresentar-se-á os resultados e a discussão geral dos mesmos, seguida das limitações encontradas neste estudo e implicações para investigações futuras.

Revisão de Literatura

1. Desenvolvimento do Respeito

Respeito etimologicamente deriva do latim “*respectus*” proveniente do verbo “*respectāre*”, supõe a ação de apreciar, de tomar atenção, de “*olhar para trás*” ou “*olhar de novo*” (Respect, 2020; Priberam, 2020; Kalkavage, 2001). Isto é, reconhecer, ver o outro além de mim mesmo, o que pressupõe lidar com as suas diferenças, com os seus sentimentos, ou seja, abarcar o todo da relação. O respeito é experienciado nas relações interpessoais e através de reflexões intrapessoais, poder-se-ia dizer que é o ingrediente mais poderoso para criar e nutrir uma sociedade justa (Malti et al., 2020a; ver Lawrence-Lightfoot, 2000; Ignatieff, 2017; Murdoch, 1970 para mais detalhes).

1.1. Perspetivas Filosóficas do Respeito

1.1.1. Respeito pelas pessoas na Ética de Kant.

A discussão sobre o respeito fora formalmente realizada pela primeira vez na Filosofia da Grécia Antiga e visava identificar “*one’s good*” – “*o bem de cada um*” (Giselsson, 2012). Nomes incontornáveis da Filosofia como Platão e Aristóteles teorizaram que o respeito se baseava largamente nos papéis dos indivíduos adentro da comunidade, ou seja, o respeito era atribuído e sentido em relação àqueles que mantinham e cumpriam deveres específicos dentro da sociedade (ver Giselsson, 2012), esta ideologia estendeu-se pela filosofia medieval. É no período do iluminismo, na filosofia moral de Immanuel Kant (ver “Kant, Immanuel (1724–1804)” e “Kantian ethics”) onde se encontra a maioria das raízes históricas das discussões contemporâneas sobre o respeito pelas pessoas. Este autor contraria assim a prática e a teoria anteriormente vigentes que impunham um respeito pelos indivíduos mediante a sua posição social e mérito individual (Malti et al., 2020a). Kant (1785, 1788), influenciado por Rousseau, argumentou que todos os seres humanos têm uma dignidade que é independente da sua posição e mérito. Os deveres morais são *imperativos categóricos*, ou seja, exigências racionais a que estamos sujeitos independentemente dos vários fins pessoais que escolhemos estabelecer para nós próprios. As pessoas existem como “*fins em si mesmas*”, de valor incondicional e incomparável (Malti et al., 2020a). A partir disto na perspetiva filosófica passar-se-ia a considerar que cada indivíduo detém um valor ético por direito próprio, ou seja, os objetos de respeito têm um valor ético, sem bases na sua classe social ou estatuto (Birch, 1993). A igualdade, dignidade e direito moral são noções basilares de respeito (Malti

et al., 2020a). Na sua teoria da virtude, Kant (1797/1966) sustentou que, o moralmente necessário é agir com o devido respeito, não ter ou cultivar um mero “sentimento” de respeito. Na perspectiva kantiana o respeito, não é algo que escolhemos ter ou não, mas é algo que, como agentes morais humanos, não podemos deixar de sentir (Malti et al., 2020a). O respeito depende da ideia mais geral e fundamental de que a humanidade em cada pessoa é um fim em si mesma (ver Hill, 1998 & Birch, 1993), a “*Regra de Ouro*” é tratar os outros da forma como gostaria de ser tratado (Malti et al., 2020a; ver Kant, 1797/1966), isto é, o respeito refere-se à igualdade de tratamento de *todos os seres humanos* com dignidade (Malti et al., 2020a). Esta visão, foi um dos legados do Iluminismo, sendo que também reflete as noções filosóficas contemporâneas de respeito por todas as pessoas, portanto, todas as pessoas têm um estatuto moral, distintivo e inviolável em virtude do qual temos obrigações éticas absolutas que nos empelam a considerar e tratar todas as pessoas com respeito (Malti et al., 2020a; ver Kant, 1797/1966). As concepções éticas de respeito foram sempre muito discutidas na Filosofia, com o destaque para os comportamentos “dignos de respeito”, os relatos filosóficos constituem-se como um grande contributo para os esforços pioneiros de estudar o respeito de forma científica no princípio do século XX (Malti et al., 2020a).

1.1.2. A visão filosófica contemporânea do conceito respeito.

A primeira característica do respeito é ser uma relação intencional, uma atitude expressa pelo imperativo “respeitar a”, sendo uma atitude que manifesta uma virtude, a do “homem virtuoso” como profere o filósofo contemporâneo Josep Maria Esquirol. De maneira que, o respeito é inaugurado pela língua, ou seja, pelo uso da “linguagem respeitosa” quando nos dirigimos ao outro, falar respeitosamente implica ser cuidadoso com as palavras que proferimos na relação com o outro.

Para Esquirol (2008) o respeito supõe reconhecimento, isto é, tratar com atenção alguém ou algo equivale a tratá-lo com respeito. Em alemão, a palavra “*Achtung*” significa tanto respeito como atenção (Barcellos, 2017), como nos afirma Esquirol (2008) “*a essência do respeito é o olhar atento*”. Ainda assim, há “*respeitos superficiais*”, que não registem ao crivo do olhar atento, uma vez que, podemos olhar as pessoas ou coisas sem as respeitar, nem tudo o que olhamos respeitamos (Barcellos, 2017). O olhar é o sentido mais fácil de ser exercido, o paradoxo é que contrasta simultaneamente com a dificuldade do exercício de “*olhar bem*”, sendo necessário no processo de olhar o reparar bem. Exige de nós mais do que a percepção, o esforço e a atenção, é no olhar atento onde reside a importância do respeito, a atenção dota o olhar de um significado moral, vê melhor quem afasta o olhar (Esquirol, 2008). O olhar

detêm uma dimensão ético-moral, neste sentido “*o olhar atento é um olhar ético*” e o respeito é assim uma atitude ética que nos vincula de forma directa às coisas e ao mundo. Quanto mais atenção prestamos, melhor nos orientamos e mais respeitamos (Esquirol, 2008).

1.1.3. A componente psicológica nas concepções filosóficas de Respeito

Kant, situa a emoção do respeito no centro da sua filosofia prática, o respeito é uma emoção que serve de inventivo à moral, por isso é também uma emoção moral (Drummond, 2006). O respeito tem uma componente apreensiva (i.e., implica cuidado, prestar atenção e levar a sério). E a componente reactiva (i.e., expressar respeito por pessoas ou entidades que são merecedoras da atenção, implica factores cognitivos dirigidos na apreciação de outrem). Outros teóricos conceptualizaram o respeito como sendo sobretudo uma resposta emocional (ver Buss, 1999). Isto pode, segundo Cranor (1975) incluir juízos cognitivos sobre quão digno alguém é de respeito, para além das componentes cognitivas e afetivas considera-se ainda uma componente motivacional (Malti et al., 2020a). Expressões ou comportamentos de respeito podem ser explícitos, de modo que a expressão de respeito resulta no tratar os demais com bondade (e.g., ajudar e partilhar) ou implícitos de forma que implica ter uma certa atitude para com os outros (Dillon, 2007). Consequentemente Malti e colaboradores (2020a) consideram que o respeito se reflete na atitude ou expressão directa de um indivíduo, (ver Downie & Telfer, 1969; Frankena, 1986).

O respeito é um valor central e uma ferramenta conceptual, sendo as suas noções o centro das implicações morais da vida humana (Dillon, 2010). O respeito tende a moldar significativamente a qualidade moral da vida dos indivíduos, as suas interações interpessoais, e as suas organizações e compromissos sociais e políticos, determinando, em grande medida, se os indivíduos se frutificam em relações interpessoais harmoniosas ou hostis, se as instituições e atividades sociais e políticas são justas ou injustas, e se as nossas personagens e vidas, individualmente e coletivamente, são moralmente louváveis ou não (Dillon, 2010). Isto é, em todos os outros domínios da vida humana o respeito é de grande consequência, sendo que por isso deveria ser uma constante. O respeito pelas pessoas é um dos conceitos fundamentais e uma das principais tradições ocidentais de teorização moral, nomeadamente na ética kantiana (Dillon, 2010). A fim de compreender o respeito pelas pessoas, torna-se útil começar com uma clarificação do próprio conceito de respeito.

A literatura psicológica contemporânea define mais comumente o respeito como o reconhecimento das boas qualidades ou comportamentos do outro (Li & Fischer, 2007) e

discute que o respeito é sentido principalmente por aqueles que expressam ou possuem essas qualidades e comportamentos (Peplak & Malti, 2017; Malti et al., 2020a). O presente trabalho, foca-se na definição de respeito supramencionado e no respeito envolvendo a compreensão da a “*Regra de Ouro*” de Kant.

Poder-se-á, no entanto, reconhecer a dificuldade em conceptualizar o que é o respeito, pois é identificado de várias maneiras, com múltiplas e complementares definições, isto é, como: (1) uma atitude; (2) um modo de conduta; (3) um sentimento; (4) uma forma de atenção; (5) um modo de valorização; (6) uma virtude; (7) um dever; (8) um direito; (9) um tributo; e (10) um princípio. Além disso, falamos de respeitar uma grande variedade de objectos de várias maneiras, (e.g., podemos respeitar pais, professores e anciãos; regras, leis e tradições; símbolos institucionais, titulares de cargos; sentimentos, opiniões e direitos das pessoas). Consoante (Drummond, 2006; Malti & Latzko, 2017) a estima refere-se a um reconhecimento positivo das qualidades de carácter de alguém, tipicamente éticas por natureza.

As pessoas falam assim em respeitar uma variedade de coisas para além das pessoas (e.g., talentos, realizações, carácter, leis, autoridades, posições sociais, opiniões, o ambiente, e a natureza). Um fio comum parece ser a ideia de “*prestar atenção*” ou “*dar a devida atenção*” ao objecto de respeito (Hill, 1998). O respeito tende a ser um reconhecimento do valor ou importância de algo (ou alguém) a partir de alguma perspectiva (pressuposto no contexto). Surge por vezes associado ao respeito a reverência, vontade não concertada/consciente de obedecer ou conformar-se, ou pelo menos reconhecimento simbólico de estatuto, excelência ou poder. Dependendo da situação, podemos demonstrar respeito pelas pessoas de várias maneiras (e.g., elogiar, dar sinais de honra e aceitar ordens ou conselhos, ou simplesmente manter uma distância social apropriada e abster-nos de expressões de desprezo e arrogância), (Hill, 1998). Neste sentido respeitar o outro é incompatível com considerá-lo como totalmente “sem valor” ou “insignificante”, podemos por exemplo dizer que é possível respeitar as pessoas sem gostar delas, concordar com as suas opiniões ou até mesmo aprovar os seus projetos ou obedecê-los, mas tal respeito não se coaduna com considera-las ignóbeis (Hill, 1998). O respeito é frequentemente sentido, por exemplo, em relação às pessoas, padrões ou instituições, mas um mero sentimento não contaria como respeito na ausência de alguma disposição, o correspondente para tratar o objecto de forma apropriada (“respeitosa”) e a crença de que o objecto vale tal tratamento. O respeito é também mais do que um mero comportamento respeitoso, porque poder-se-á mostrar respeito de forma enganosa quando não se sente ou não se o tem. Nas discussões sobre a moralidade do

respeito pelas pessoas, o respeito parece regularmente tratado como uma atitude que pode ser analisada como uma combinação de elementos, isto é, crenças, julgamentos avaliativos, e compromissos políticos, bem como disposições de comportamento e sentimento, para com a pessoa que é respeitada (Hill, 1998; Malti et al., 2020a).

O respeito abrange, certas crenças, percepções, e julgamentos, abarca emoções, sentimentos, e formas de experimentar as coisas, e algumas formas de respeito contém modos de valorização e disposições de comportamento, em relação ao objecto. Dillon, (2010) destaca (1) atenção, (2) percepção, (3) capacidade de resposta, (3) julgamento de fundamentação, e (4) valorização independente de interesses, como as quatro características centrais de respeito (Dillon, 2010). Tendemos a respeitar os objectos que prendem a nossa atenção, em conformidade com (Dillon, 2010) o respeito tenciona ser uma resposta adequada ao objecto, o que supõe vê-lo, atendê-lo, pensar sobre ele, sentir sobre ele, valorizá-lo, tratá-lo de forma adequada ao objecto, como ele exige. Poder-se-á dizer que o respeito é concebido pelo objecto e não pelo sujeito, sendo assim, o respeito é uma sintonia com o objecto, quando o respeitamos, ouvimos o seu apelo, damos-lhe o devido valor, de modo que, o objecto limita assim os nossos pensamentos, atitudes e julgamentos sobre o mesmo (Dillon, 2010).

1.2. Tipos de Respeito

As pessoas podem ser objectos ou destinatários de diferentes formas de respeito (Dillon, 2020), os relatos filosóficos conceptualizaram a atenção, o afecto, o comportamento, e a atitude como o que em geral está envolvido na base do respeito. Portanto, a ideia de respeito pelas pessoas é ambígua, respeito pelas pessoas como pessoas é, no entanto, tipicamente distinto de estima ou consideração especial por pessoas de mérito, para os talentosos ou excepcionalmente capazes para as funções que desempenham, ou para aqueles que manifestam bons traços de carácter (Dillon, 2020).

Resumidamente, há em Kant três sentidos diferentes de “respeito” (1) a noção fundamental de respeito pela lei moral enquanto tal, e (2) duas noções diferentes de respeito pelas pessoas, ou seja, (a) respeito pelas pessoas de carácter excepcional e (b) respeito pelas pessoas enquanto tal (Drummond, 2006). Alguns contemporâneos (os kantianos) explicaram estes dois últimos sentidos apelando a um mais geral, (3) distinção entre respeitar as pessoas pelos seus méritos e respeitar as pessoas em virtude das posições sociais que ocupam. Esta última, no entanto, deve ser generalizada a todos os seres humanos, de tal forma que respeitemos qualquer pessoa como ser humano (Drummond, 2006).

Assim, Hill (2000) denota os dois sentidos kantianos de respeito como “*respeito pelo mérito*” e “*respeito pela humanidade*” embora estas expressões sejam abstractas, por não especificar o objecto de respeito como pessoas individuais. Já Stephen Darwall emprega as expressões “*respeito pela avaliação*” e “*respeito pelo reconhecimento*”, isto é, de acordo com o mesmo seria equivalente a “*respeito pelas pessoas meritorias*” e “*respeito pelas pessoas enquanto tais*” (Darwall, 1977). Foi Darwall (1977) e posteriormente Dillon (2007) a preconizarem a distinção agora padrão entre dois tipos fundamentalmente diferentes de respeito, isto é, “*respeito pela avaliação*” e “*respeito por reconhecimento*”.

1.2.1. O Respeito-Avaliação (apreciação ou estima)

Para Hudson (1980) o respeito por avaliação é o tipo de respeito de “*pensar muito bem sobre*”, o que reenvia para o respeito alicerçado numa avaliação de classificação dos méritos dos indivíduos, quer como pessoas, quer como profissionais. O respeito pelas pessoas como pessoas é distinto do respeito por pessoas como profissionais, funcionários, ou membros de um determinado grupo. Conseguir-se-ia, por exemplo, respeitar um indivíduo como músico ainda que não como pessoa, se pensássemos que a pessoa, embora desonesta, é um pianista excepcional, talentoso e criativo. Ainda que consideremos alguém como profissionalmente inepto e moralmente corrupto, é possível, de certa forma, respeitar a pessoa pela função que desempenha (e.g., um juiz, um padre, um militar ou um primeiro-ministro) dentro de uma instituição cuja autoridade reconhecemos (Hill, 1998). O respeito pela avaliação difere da estima e admiração mais amplamente fundamentadas por estar preocupado especificamente com a qualidade moral do carácter ou conduta das pessoas, ou com outras características que são relevantes para sua qualidade moral como agentes (Dillon, 2020; Malti et al., 2020a). Sendo a *avaliação do respeito* uma avaliação positiva de uma pessoa e seus méritos, característico de sujeitos que manifestam o próprio carácter ético qualidade e características como agentes (Malti et al., 2020a). Aqui o que é respeitado é principalmente o cargo que se desempenha, mas em outros casos, quando dizemos respeitar alguém como, digamos juiz, padre, militar ou primeiro-ministro, pretendemos dizer que a pessoa é um bom no papel específico que desempenha. Assim, “respeitar uma pessoa como um –”, onde o espaço em branco é preenchido com uma referência a um papel ou cargo, é ambíguo entre, por um lado, uma atitude de respeito pelos direitos e privilégios da posição que a pessoa ocupa e, por outro lado, a existência de uma apreciação da excelência da capacidade e desempenho da pessoa num determinado

cargo (Hill, 1998; Malti et al., 2020a). O *respeito-avaliação* é, portanto, amplamente considerado como um sentimento (experimentado em intensidades variadas) em relação aos outros (i.e., suas qualidades que refletem justiça, bondade e assim por diante), sendo frequentemente mais referido do que o respeito-reconhecimento (respeitar alguém). Além disso, o respeito à avaliação tem sido o foco em relatos psicológicos proeminentes sobre respeito (Malti et al., 2020).

1.2.2. O Respeito por Reconhecimento

Consoante Darwall (2006) o respeito por reconhecimento “*não é sobre algo que deve ser avaliado, mas sobre como as nossas relações devem ser reguladas*”. Remete para a disposição de levar o objecto de forma apropriada em consideração, o peso recai em ser uma pessoa (quer seja meritória ou não), o que implica uma crença de que a pessoa em questão tem méritos individuais que merecem respeito. É o reconhecimento do respeito que se assemelha à conceptualização de Kant sobre *o respeito por todas as pessoas*. Kant proclamou que qualquer indivíduo capaz de pensamento racional, emoção cultivada e ação deliberada é digno de respeito. Ainda que, nem todos manifestem plenamente estas características (e.g., crianças pequenas que ainda não desenvolveram um julgamento fundamentado), argumenta-se que são dignos de reconhecimento-respeito porque são humanos (Malti et al., 2020a). Em certo sentido, podemos por exemplo respeitar indivíduos como pessoas, mesmo que acreditemos que sejam imorais (Hill, 1998; Malti et al., 2020a). Aqui, “*ser uma pessoa*” é visto como sendo um estatuto amplamente inclusivo, não convencional, análogo a ocupar um cargo público, independentemente do mérito individual (Hill, 1998; Malti et al., 2020a). O respeito por reconhecimento (ou seja, respeito pelos indivíduos como tais), pode estar mais infundido cognitivamente, recorrendo menos aos processos afetivos, uma vez que não ocorre em resposta a uma determinada qualidade ou comportamento, mas é omnipresente entre humanos (Peplak & Malti, 2017).

Em brevíário, o respeito é um tema central na Filosofia e realça a noção de que se deve tratar os outros com gentileza e consideração como parte de deveres e obrigações éticas diárias (Hill, 1998). É uma questão central incluir requisito universal de respeito por todas as pessoas, todos os seres humanos, particularmente em contextos de desacordo, conflitos ou diferenças (e.g. questões de género, diferenças culturais, étnicas ou religiosas). Importa ainda salientar a questão central de incluir o respeito por todos os

indivíduos como requisito universal nas relações humanas (Dillon, 2020; Malti et al., 2020). Isto é, no segundo sentido (respeito por reconhecimento, respeito pelas pessoas como tais) independentemente dos seus méritos individuais devem ser respeitados, porque são pessoas (Dillon, 2020; Malti et al., 2020).

Concluindo existem três diferentes sentidos de respeito, o respeito no sentido próprio, que é, o respeito abstracto pela lei moral a priori, e respeito por pessoas de carácter excepcional e meritórias e o respeito pelas pessoas enquanto tal (Drummond, 2006). Mas para além das diferenças, centralizar-se-á no que é comum entre os vários tipos de respeito. Em geral, o respeito é uma relação entre um respeitoso, um sujeito, que é sempre uma pessoa, e algum objecto de respeito, que pode ou não ser uma pessoa (Dillon, 2010).

2. Perspectiva Psicológica do Respeito

2.1. Respeito: Temas em Psicologia

É a partir das obras e dos relatos filosóficos de respeito supramencionados, que emerge o interesse dos psicólogos em identificar os componentes envolvidos em experiências de respeito. Ao respeito associa-se muitas vezes temas como *justiça e igualdade, pró-socialidade, convenções sociais, e poder social*, sendo que o respeito tem sido central nos debates filosóficos e psicológicos (e.g., Malti et al., 2020a). O recente estudo de Malti e colaboradores (2020a) é exemplo de que os psicólogos têm contribuído de forma significativa nas tentativas de definir e descrever o respeito através de investigações que exploram as concepções de respeito nas relações sociais.

Lawrence-Lightfoot (2000) delineou as seis qualidades que tornam os indivíduos particularmente respeitáveis nas suas relações interpessoais: 1) diálogo (i.e., “*verdadeira comunicação*”); 2) atenção (i.e., “*estar plenamente presente*”); 3) curiosidade (i.e., “*estar genuinamente interessado nos outros, aos seus pensamentos, sentimentos e medos*”); 4) cura (“*nutrir sentimentos de merecimento*”); 5) capacitação (dar espaço aos outros para “*tomar decisões próprias*”, nutrir a sua “*auto-confiança e auto-eficácia*”) e 6) auto-respeito (ajudar os outros “*a sentirem-se bem consigo próprios*”). O respeito pode ser visto como parte de uma abordagem global que consagra uma “*política de respeito*”, isto é, envolve uma virtude activa com potencial para promover a mudança (Thompson, 1998). Neste sentido Crosby (2001) teoriza que o respeito é crucial para a comunicação no seu sentido mais amplo, a teoria e a prática do respeito são discutidas

como aspectos essenciais de diálogo na sociedade, e no contexto da promoção da inclusão social.

De acordo com Sennett (2003), o respeito é acumulado através de três formas principais: 1) através do auto-desenvolvimento, e do desenvolvimento de capacidades e aptidões. 2), o respeito pode ser conseguido através do cuidado de si próprio e 3), através da devolução do respeito aos outros.

Volteando aos temas mencionados quando se fala de respeito encontramos o respeito percebido como *igualdade* ou *justiça* o que supõe uma atitude igualitária e justa, que por sua vez, implica o reconhecimento e respeito pelas pessoas e a sua dignidade (Malti et al., 2020a).

Neste o início do ano 2000 estudo de Psicologia têm associado a *pró-socialidade* e o respeito (e.g., Malti et al., 2020a), a pró-socialidade pode ser vista como fenômenos “positivos” das relações humanas, denominados condutas pró-sociais em oposição às condutas anti-sociais, configurada como um “conjunto integrado de valores, atitudes e condutas que beneficiam as relações interpessoais ou sociais” (Roche, 2004). Alguns autores como Frei e Shaver (2002) consideram que o respeito pode ter um significado especial no contexto de relações mais próximas (e.g. amor) e associam o respeito à construção de relacionamentos com bases na empatia e no cuidado.

O respeito como *convenções sociais* é demonstrado através de um “comportamento educado que reflete a conformidade de um indivíduo com as normas, regulamentos sociais, costumes ou tradições” (Malti et al., 2020a).

Enfim, o respeito no domínio do *poder social* reflete o respeito aos outros com base em seu prestígio, poder hierárquico e estatutos sociais (Malti et al., 2020a). A crença fundamental do respeito como perspectiva de poder é que as pessoas com autoridade ou estatuto social superior merecem respeito (Langdon, 2007). Argumenta-se que este tipo de respeito pode ser motivado pelo medo de punição e humilhação, neste sentido, o respeito como poder social não é considerado eticamente relevante uma vez que não reflete o reconhecimento genuíno das boas qualidades e internalização de padrões éticos, mas sim deferência como dever e obrigação. Poder-se-á pressupor que o respeito é multidimensional, uma vez que está vinculado a temas éticos e não éticos. Sendo compreensível toda a ambiguidade da literatura psicológica na sua definição (Malti et al., 2020a).

2.2. Teoria do Desenvolvimento e Pesquisa Empírica Sobre Respeito

Surpreendentemente, o desenvolvimento do respeito tem recebido pouca atenção por parte dos psicólogos. Apenas em 1900 surgem as teorias sobre o respeito das crianças (Malti et al., 2020a; ver Kuryluk et al., 2011; Lawrence - Lightfoot, 2012). Bovet (1928) foi um dos pioneiros a teorizar sobre o respeito nas crianças. Este autor pensava que as crianças concebiam o respeito como uma combinação de medo e amor pelos modelos da comunidade, viam os sentimentos de respeito das crianças como principalmente unidirecionais ou unilaterais quanto à sua natureza, e eram unicamente sentidos nas relações assimétricas (Kuryluk et al., 2011 & Bovet, 1928).

Jean Piaget (1932/1965) fora pioneiro a estudar o respeito numa perspectiva desenvolvimental e amplificou a teoria de Bovet. Através de observações do respeito e do seu desenvolvimento desde a primeira até à média infância, Piaget apoiou as noções de Bovet e sugeriu que as crianças primeiramente direcionam o seu respeito para as figuras de autoridade (i.e., os adultos), isto pelo menos na primeira infância. Os modelos adultos eram descritos como sábios e detentoras de um estatuto social superior ou como tendo capacidade de exercer a sua autoridade. Tendo estas características em conta, esperava-se que as crianças sentissem respeito pelos adultos, casos contrários poderiam ser punidas (Malti et al., 2020a).

O respeito estava, assim, enraizado no medo do castigo ou punição e tinha uma natureza unilateral, isto é, de não reciprocidade, esperava-se o respeito das crianças para com os adultos, mas não o contrário. Piaget sugeriu que o respeito recíproco ou bilateral surgia na média infância, através das relações com pares (Malti et al., 2020a). O respeito bilateral foi assim teorizado como estando enraizado em princípios de justiça e na compreensão da “*Regra de Ouro*” (i.e., para tratar os outros como desejamos ser tratados). Piaget formulou a hipótese de que esta forma de respeito se desenvolvia devido ao aumento nas interações com os pares, ao avanço ao nível das habilidades sociocognitivas (e.g., tomada de perspectiva) e ao desenvolvimento da autonomia (Malti et al., 2020a).

2.3. Evidências Empíricas acerca do Desenvolvimento do Respeito

Para além das primeiras teorizações de Piaget (1932/1965) sobre o respeito das crianças e o seu desenvolvimento, relativamente poucos estudos empíricos têm examinado quando é que as crianças começam a compreender o respeito e como é que a sua perceção muda ao longo do desenvolvimento. A teorização de Piaget sobre o respeito preparara

terreno para uma compreensão emergente do respeito, dos seus vários componentes e das suas mudanças desenvolvimentais (Malti et al., 2020a).

Piaget destacou que a igualdade e a justiça são componentes importantes do respeito. Evidências subsequentes (e.g., Damon, 1975), sugerem que, de facto, as crianças desenvolvem um maior sentido da importância da justiça e da igualdade dentro das suas noções de respeito. Os autores Shwalb e Shwalb (2006), examinaram o respeito das crianças americanas em contextos que envolvem: (1) respeitar os direitos dos outros (por exemplo, pedir emprestado algo que possuem), (2) cuidado dos animais, (3) partilhar, (4) cuidar de outros, e (5) obedecer às regras da sala de aula. Os resultados revelaram que, as crianças não só reconhecem o respeito em contextos que envolviam justiça e direitos, mas também era reconhecido noutros contextos. Sendo que quando fora pedido às crianças que justificassem a sua compreensão do respeito, os mais novos, ainda no pré-escolar ou jardim de infância mencionavam principalmente temas que envolvem características gerais positivas (como ser simpático) e à manutenção da amizade. As crianças do primeiro e segundo ano reconheceram e justificaram mais consistentemente o respeito em termos de justiça (e.g, não roubar) e a normas pró-sociais (e.g., cuidar, partilhar). Estes resultados reenviam para a ideia de que as crianças são cada vez mais propensas a alinhar a sua compreensão de respeito com normas e conceitos eticamente relevantes relacionados com a justiça e a pró-socialidade, o que pode motivá-las, a sentirem respeito pelos que ativamente respeitam essas normas. Estes resultados também indicam que na altura em que as crianças entram no jardim de infância, a sua compreensão de respeito já é multidimensional e complexa (Malti et al., 2020a; Shwalb & Shwalb, 2006).

Noutro estudo, (Hsueh et al., 2005) cerca de 70% de uma amostra de crianças americanas do terceiro ao sexto ano (com idades entre os 8-11 anos) conceptualizavam o respeito como uma variante da “Regra de Ouro” (ou seja, “*ser bom para os outros e os tratar como se deseja ser tratado*”), e cerca de 30% das crianças associavam o respeito com o ato de obedecer e seguir as regras da sala de aula. Isto sugere que as concepções de respeito baseadas na justiça são proeminentes na média infância, provavelmente devido ao aumento do tempo de interação com os pares. As relações entre pares, em termos de estatuto social são tipicamente horizontais e iguais, fornecendo, assim, oportunidades às crianças para desenvolverem uma compreensão de justiça e de normas orientadas para o outro (Berry & O’Connor, 2010; Killen & Malti, 2015). Para o teórico Damon (1975) respeito na relação simétrica entre pares, é importante pois tende a motivar as crianças a aprenderem, a conviverem, e a aceitarem perspectivas diferentes das suas, embora igualmente válidas.

A investigação desenvolvimental apoia a noção de que as crianças cultivam um forte sentido de justiça e variadas tendências orientadas para o outro desde a média infância até à adolescência (Gummerum et al., 2008). As crianças americanas do ensino básico denotam na sua perceção de respeito questões de reciprocidade e coordenação social, uma vez que acreditam que devem mostrar respeito pelos seus pares para serem respeitadas por eles (Audley et al., 2019; Audley et al., 2008; Hsueh et al., 2005). Além disso, é evidente o ganho de capacidades socio-cognitivas e sócio-emocionais ao longo da infância. Crianças menos egocêntricas, tendem a ser mais conscientes dos pensamentos e sentimentos dos outros (Lagattuta & Weller, 2014; Ongley & Malti, 2014), o que pode ter relação na forma como as crianças compreendem, percebem, experienciam e dão sentido ao respeito desde o início até ao término da infância.

Emoções de Bondade ou Emoções Morais Orientadas para os Outros

Algumas emoções motivam-nos para agir de forma moral, refletem normas morais internalizadas e/ou outras preocupações orientadas (Ongley & Malti, 2014). Importa esclarecer que o *respeito é também uma emoção moral*. As emoções morais podem orientar comportamentos, mas também, podem ser antecipadas como resultado da avaliação das alternativas comportamentais (ver Baumeister, et al., 2007; Tangney et al., 2007; DeWall, et al., 2016). Assim, refletem experiências emocionais anteriores e simultaneamente representam expectativas emocionais. Pode-se presumir que as emoções morais têm as suas raízes nas primeiras experiências afetivas com figuras de vinculação (e.g., Hoffman, 2007; Zahn-Waxler et al., 1992).

Alguns estudos (e.g., Ongley & Malti, 2014) têm associado comportamentos pró-sociais e anti-sociais às emoções morais reportadas pelas crianças, nomeadamente, a empatia, a simpatia e os sentimentos de culpa. As emoções morais, de um modo geral, desempenham uma função adaptativa relevante, nomeadamente previnem transgressões morais e de conduta (e.g., desencorajando ou inibindo tendências hostis ou conflituosas), consciencializando a criança das possíveis consequências negativas desses comportamentos para si mesma e, para o outro (Malti, 2016). Como exemplo dessa prevenção, estudos sugerem que a capacidade de sentir simpatia em antecipação ou em resposta ao sofrimento de outrem, atenua ou inibe a tendência da criança envolver-se em ações agressivas que possam lesar os outros (Zuffianò et al., 2018).

2.4. Emoção Moral de Simpatia

A *simpatia* surge como gestos simpáticos ou de compaixão que geram uma sensação de proteção e de aceitação, sendo um facilitador na comunicação com os demais, com uma tendência para não dar plateia à sentimentos de medo, dúvida e insegurança (Piero, 1971/2006). A Simpatia pode ser caracterizado por sentimentos de preocupação, tristeza ou pena pelo outro, implica o reconhecimento do estado emocional ou situacional do outrem (Eisenberg, Fabes et al., 1988, 1996) e o desejo de aliviar as emoções negativas deste Eisenberg, Shea et al., 1991). Alguns estudos empíricos (e.g., Eisenberg et al., 2014; Malti et al., 2018) teorizam que a simpatia resulta de uma consciência cognitiva do estado ou condição do outro, que resulta de uma experiência partilhada da sua angústia ou estado emocional do outro (Eisenberg, 2000). É frequentemente confundida com a empatia, porém, envolve mais do que partilha do estado emocional do outro, resultando sempre na mencionada preocupação por esse outro (Colasante & Malti, 2017; Eisenberg, 2018). A simpatia tende a nortear a atenção da criança para as consequências das suas próprias ações; para os direitos ou bem-estar do outro e, está conceptualmente relacionada com formas mais altruístas de comportamentos pró-sociais (Eisenberg & Miller, 1987).

2.4.1. A simpatia e as suas ligações com outras emoções bondade

As emoções de bondade estão enraizadas na nossa conceptualização de gentileza como um genuíno sentimento de profunda preocupação pelo outro (Malti, 2020b; Schopenhauer, 1840). A bondade resulta, em parte, da capacidade de estabelecer uma ligação emocional com os outros e da compaixão para consigo mesmo e para com os outros (Malti, 2020b; Neff, 2011). O que envolve a identificação com as experiências dolorosas de outra pessoa, sentir simpatia para com ela, e a tentativa de reparar qualquer dano causado pelo próprio ou por terceiros (Malti, 2020b). Assim, a simpatia é considerada uma emoção prototípica de bondade na medida em que refletem: (1) princípios éticos internalizados de justiça ou omissão de dano, (2) gentileza e preocupação com o bem-estar de outra pessoa, ou (3) ambos (Malti, 2016, 2020b; Malti et al., 2020a).

3. Relação entre o Desenvolvimento do Respeito e as Emoções Morais

Semelhante ao respeito, a simpatia é identificada como outra emoção orientada para o outro. O respeito e a simpatia são emoções que diferem quanto à sua valência, visto que, a simpatia tem uma valência negativa, na mediada em que destaca as qualidades aversivas da situação, (e.g., quando alguém é ferido). O que contrasta com o respeito, que dispõe de uma valência positiva, por incitar sentimentos positivos que espelham as preocupações éticas de um indivíduo (e.g., ver alguém ajudar quem necessita), (Malti et al., 2018).

Os recentes estudos ligam o respeito e a simpatia em formas significativas para além da sua valência e orientação. Neste sentido, Drummond, (2006) argumenta que a empatia e a simpatia são antecedentes do respeito, nesta continuidade o desenvolvimento do respeito deriva da capacidade de reconhecer os outros como indivíduos com emoções e pontos de vista (ver também Lawrence - Lightfoot, 2000). Posto isto, respeitar o outro, implica, em primeiro lugar, reconhecer e compreender que ele tem emoções, necessidades e desejos (ou seja, teoria da mente ou habilidades de tomada de perspectiva). Isto, aliado com experiências empáticas para com o outro, formam o pilar da emergência de tendências mais complexas orientadas para o outro, como o respeito (Drummond, 2006). A emoção detém um grande papel nas nossas experiências avaliativas e morais. Ao sentir “como o outro sente”, o movimento tende a ser agir bem para com o outro. A empatia e simpatia pelo outro torna-se para nós um objeto da nossa própria atenção moral, a nossa própria preocupação moral, e a nossa própria ação moral (Drummond, 2006).

A estrutura empática subjacente à simpatia é necessária, para que haja o reconhecimento de outra agência livre e consciente para além do próprio. Mas a simpatia cultivada inclinar-nos-ia para o reconhecimento do outro como um agente moral digno da nossa própria atenção moral. Para Drummond (2006) não é possível aniquilar a diferença e a independência do outro, nem dizer “fico no lugar do outro”, uma vez que as vivências do outro não são, e não podem ser experimentadas como as minhas, porque o corpo do outro é independente da minha própria somática. É necessário reconhecer empaticamente outra pessoa como diferente de mim, o outro é sempre irreduzivelmente outro, e o reconhecimento da irreduzibilidade do outro como um ser consciente e livre por direito próprio cria na moral o espaço no qual podemos localizar o respeito (Drummond, 2006).

4. Respeito e Comportamento Pró-social

Ainda que este trabalho não se debruce na questão do comportamento pró-social, importa explicar que o Respeito surge na literatura muitas vezes associado ao comportamento pró-social. As emoções orientadas, tais como a simpatia e o respeito evocam uma motivação para agir de forma a beneficiar outros, o que constitui a base para um comportamento social orientado para outros e uma relação interpessoal positiva (ver Drummond, 2006; Malti & Latzko, 2017). Efetivamente, alguns estudos (e.g., Cohen, Hsueh et al., 2006; Huo & Binning, 2008; Hsueh et al., 2005; Langdon & Preble, 2008; Maysless & Scharf, 2011) sugerem que o respeito promove maior competência social, sendo uma componente importante em ambientes colaborativos e cooperativos, e promove o desenvolvimento de relações positivas entre pares e amizades mútuas. O sentimento de respeito prediz sentimentos de pertença ao grupo (Huo et al., 2010; Simon & Stürmer, 2005). Esta evidência sugere que o respeito é uma componente crucial da formação de relações e é provável que esteja também envolvido na manutenção de relações (Malti et al., 2020a).

Trabalhos recentes encontraram um apoio inicial para ligações entre respeito e comportamento social. Trabalhos mais recentes sugerem que o respeito pode servir uma função compensatória na promoção do comportamento pró-social. Especificamente, sentir elevados níveis de respeito pelos outros que exibem comportamentos éticos (por exemplo, aqueles que são generosos) pode ajudar as crianças e adolescentes que têm baixos níveis de simpatia a envolverem-se em comportamentos pró-sociais (Zuffianò et al., 2015), assim, o respeito pode servir de motivo para aumentar o comportamento pró-social e para diminuir a agressão. A semelhança das emoções tais como a simpatia, a elevada consideração pelas boas qualidades dos outros, como ser uma criança carinhosa ou justa, pode facilitar a internalização de normas éticas relacionadas com essas boas qualidades, o que, por sua vez, é capaz de facilitar comportamentos que refletem este estado interno (Malti et al., 2009; Malti & Krettenauer, 2013; Malti et al., 2016b).

Os investigadores do desenvolvimento estão cada vez mais interessados em examinar o respeito das crianças porque o respeito é (e tem sido) reconhecido como uma componente central envolvida na promoção de relações positivas e de sociedades coesas e harmoniosas (Langdon, 2007). A literatura de desenvolvimento de Malti et al., (2020a) demonstrou que o respeito das crianças envolve temas como a justiça, pró-socialidade e convenções sociais.

5. Objetivos de investigação

No atual estudo delineou-se três grandes objetivos de investigação, para a variável respeito, primeiramente explorar (através de entrevistas semi-estruturadas) como é que as crianças conceptualizam o respeito, para tal analisamos os domínios do respeito das crianças tendo em consideração as *conceções de respeito*, *expressões de respeito* e o *respeito dos outros/ser respeitado*. O interesse foi perceber como as crianças percecionam e entendem o significado de respeito de uma forma geral (i.e., denominado *constructo de respeito*), seguido da forma como elas avaliam o respeito, tendo sido considerado três diferentes contextos (i.e., *partilha justa*, *inclusão social* e *desempenho académico*). Posteriormente, considerando a variável simpatia objetivávamos compreender se os pais percecionam os filhos como simpáticos ou não, e se as crianças se meneiam a si mesmas como simpáticas ou não (através da escala de simpatia pais-crianças). E por fim, perceber como as concetualizações de respeito das crianças podem estar relacionadas com as emoções morais (i.e., simpatia), isto é, se existe alguma relação entre as duas variáveis do estudo (o desenvolvimento do respeito e a emoção moral de simpatia).

Considerando a escassez de estudos sobre o respeito nas crianças, estes objetivos são principalmente exploratórios. De forma a ir ao encontro a estes objetivos, entrevistaram-se crianças entre os 5 e 8 anos, esta faixa etária foi selecionada atendendo que é neste período onde se verificam vastas mudanças a nível cognitivo (e.g., aumentos na teoria da mente), emocional (e.g., aumentos em simpatia) e comportamental (e.g., aumentos no comportamento pró-social). Começamos com a faixa etária dos 5 anos, altura onde decorrem avanços nos processos sócio-cognitivos, linguísticos e sócio-emocionais, e que confere às crianças a capacidade para compreender e experienciar emoções complexas, tal como explana. É na primeira infância que as crianças são capazes de compreender o significado do respeito, tornando pertinente o início do presente estudo aos 5 anos de idade.

Metodologia

1. Participantes

O estudo foi realizado com a participação de 53 crianças, 28 do sexo feminino (52.8%) e 25 do sexo masculino (47.2%), com idades compreendidas entre os 56 e os 110 meses (i.e., de 5 a 8 anos) ($M=84.53$; $D=15.50$). Contando com a seguinte distribuição: 5 anos com 54.3% (14.3% raparigas e 40% rapazes); 6 anos com 52.6% ($n=28.6\%$ raparigas e 24% rapazes); 7 anos com 37% (25% raparigas e 12% rapazes), e 8 anos com 56.1% ($n=32.1\%$ raparigas e 24% rapazes). A maioria das crianças eram de nacionalidade portuguesa, aproximadamente 93%. Das crianças participantes nesta investigação, 60.4% são primogénitas, e 75.6% das crianças têm, pelo menos, um irmão. Estas crianças começaram a frequentar os estabelecimentos de ensino com programas de Educação infantil entre os 4 a 82 meses ($M=23.87$; $D=23.80$) e passavam em média mais de 7 horas na escola ($M=7.08$; $D=1.64$). No que se refere à composição do agregado familiar, 71.7% das crianças residem com os pais e irmãos, 13.2% apenas com os pais, 9.4% com pais/família separados, e 5.7% com outros significativos (i.e., avôs, tios, padrinhos).

Quanto à caracterização do contexto da criança, a média de idade materna varia entre os 29 e os 49 anos ($M=38.25$; $D=5.01$); e a paterna entre os 30 e os 64 anos ($M=41.20$; $D=7.50$). A maior parte dos dados são na perspetiva da mãe, ou seja, 85% das respostas foram sob a perceção materna e os restantes na ótica do pai. No que se refere à caracterização do estado civil dos pais: 61.5% das famílias são casadas; 19.2 são famílias que vivem em união de facto ou juntas, 13.5% das famílias são separadas ou divorciadas; e 5.8% têm outra situação. Sendo de destacar que 80.7% das famílias são bi-parentais, isto é, criam as crianças em conjunto, ambos participam na educação da criança. No que toca à situação de emprego, as mães e os pais desta amostra trabalham, sobretudo, a tempo integral (i.e., 82.7% e 92.5% respectivamente), no que se refere ao trabalho a tempo parcial apenas 11.5% das mães e 5.7% dos pais estão nessa condição, e 5.8% das mães e 1.9% dos pais não estão ao exercício de qualquer atividade laboral (desempregados). Relativamente à formação, as habilitações literárias eram na sua maioria de ensino superior com grau de licenciatura (mães com 52.8% e pais com 52.8%) e com grau de mestrado (mães com 15.1% e pais com 11.3%), em relação às mães ($M=15.81$; $D=3.16$) e em relação aos pais ($M=15.19$; $D=3.54$).

Registam-se como critérios de exclusão: a idade (i.e., as crianças que não correspondam à idade indicada), língua portuguesa (i.e., fluentes no português para melhor

facilitar o processo de comunicação e controlar possíveis enviesamentos e barreiras linguísticas), crianças cujos cuidadores não deram o seu consentimento informado para a participação das crianças, assim como o assentimento destas para a participação nesta investigação.

2. Delineamento do Estudo

Este estudo conta com um desenho da investigação transversal, isto é, todas as medições são realizadas no mesmo momento (Barker et al., 2016). Sendo a amostragem não probabilística ou não aleatória e a seleção foi por conveniência (Marôco, 2018). O presente estudo é multi-método ou estudo misto, isto é, o desenho da investigação possui uma abordagem de medição multifacetada, que utiliza a combinação de métodos qualitativos com métodos quantitativos (Malti et al., 2020a). Compreende uma metodologia quantitativa através de questionários respondidos pelos pais sob a sua perceção de simpatia dos filhos, e com o questionário de simpatia aplicado às crianças. Abrange ainda com um desenho do estudo descritivo com metodologia qualitativa através de entrevistas individuais semi-estruturadas feita às crianças de 5 a 8 anos de idade.

3. Instrumentos

3.1. Ficha de identificação e caracterização sociodemográfica

Recorremos a uma Ficha de identificação com variáveis sociodemográficas (Veríssimo, s.d.) para caracterizar a amostra, que permitiu recolher dados referentes à criança e aos seus cuidadores. No que concerne à caracterização da criança, a recolha foi relativamente a ,e.g., data de nascimento; sexo; nacionalidade; idade em que a criança iniciou a escola (em meses), nº de horas que passa na escola; se é primogénito ou não; número e idade dos irmãos e agregado familiar. Para a caracterização do contexto da criança (pais), solicitamos informações relativas: a idade dos pais; a nacionalidade; estado civil; situação de emprego e habilitações literárias.

3.2. Entrevista

Para avaliar as conceções do respeito, as entrevistas foram desenvolvidas com recurso às narrativas semi-estruturadas, de modo a reunir mais entendimento sobre quais os comportamentos que as crianças avaliam como dignos de respeito. Estas narrativas expõem pares de hipotéticos envolvidos em comportamentos dignos de respeito, nomeadamente

com histórias envolvendo temas de “*inclusão social*” envolvidos em comportamentos dignos de respeito, tais como “*partilha justa*” (i.e., partilharem igualmente os recursos) e “*desempenho escolar*” (neste caso, alcançarem notas elevadas na escola). Pretendeu-se avaliar os sentimentos e raciocínios das crianças subjacentes aos sentimentos de respeito em resposta a estas narrativas. O guião utilizado no presente estudo foi desenvolvido por (Malti et al., 2020a), tendo sido traduzida para português pela equipa de investigação. A entrevista conta com uma primeira parte dedicada às conceções de respeito. Com a entrevista pretendia-se averiguar como é que as crianças conceptualizam o respeito através de perguntas de resposta aberta. A primeira pergunta da entrevista avaliou a compreensão geral de respeito (ou seja, o conceito de respeito): “*O que é que significa sentir respeito por alguém?*” (Malti et al., 2020a; Malti et al., 2009). A seguinte questão avaliou como é que as crianças mostram respeito aos outros (ou seja, expressão de respeito), usando um formato de pergunta narrativa: “*Conta-me uma vez em que respeitaste alguém*” (Gutzwiller et al., 2010; Recchia et al., 2015). A pergunta final analisou como é que as crianças percebem o serem respeitadas pelos outros (ou seja, o respeito dos outros), usando igualmente um formato de pergunta narrativa: “*Conta-me uma vez / situação em que alguém te respeitou*”.

A cotação das respostas foi através da Codificação das Conceções de Respeito – este sistema de codificação foi desenvolvido para classificar as conceções de respeito das crianças. Foram codificadas até três categorias para cada resposta (Tabela 1), tendo em conta, que as crianças desta amostra mencionam duas ou três categorias nas suas respostas. As respostas foram incluídas dentro de seis categorias: *justiça* (i.e., respostas envolvendo a Regra de Ouro, tratamento imparcial e respeito pelos direitos dos outros), *pró-socialidade* (i.e., temas orientados para o outro, como o envolvimento em partilha ou empatia), *convenção social* (i.e., respostas a respeito de seguir regras e regulamentos socialmente definidos, nomeadamente a utilização de boas maneiras), *mérito* (i.e., respostas que se concentram na realização ou sucesso), *autoridade* (ou seja, obedecer às ordens de figuras de autoridade, como pais ou professores, a fim de evitar punição) e *liberdade pessoal* (i.e., temas envolvendo autonomia e gestão/agência, ou seja, temas relacionados com a preservação da autonomia, escolha e espaço pessoal”). Além disso, havia a categoria *outros* (i.e., englobava *respostas não elaboradas* ou sem sentido, consideradas “rudimentares / não elaboradas”).

De modo a averiguar a consistência e fiabilidade na cotação das respostas das crianças, recorreremos ao acordo entre cotadores, isto é, três investigadores codificaram de forma independente uma parte dos dados (25%) e foram calculados os κ s de Cohen. A confiabilidade para a amostra foi $\alpha=.53$ e 1.

Tabela 1

Grelha de codificação das entrevistas para concepções de respeito e raciocínio para avaliações de respeito

Temas/categorias	Descrição	Exemplos
1. JUSTIÇA	Respostas envolvendo a “Regra de Ouro”, tratamento imparcial e respeito pelos direitos dos outros	CR: <i>Ser tratado como todos os outros</i> ER: <i>Eu jogava de forma justa</i> RO: <i>Eles respeitam-me, eu respeito-os de volta e havia uma quantidade igual de respeito</i>
2. PRÓ-SOCIALIDADE	Temas orientados para o outro, envolvendo partilha ou empatia, são temas relacionados com a preservação da autonomia, escolha e espaço pessoal	CR: <i>Mostrando bondade e brincando com eles quando não tivessem ninguém com quem brincar</i> ER: <i>Eu emprestava-lhes as minhas canetas e lápis, partilhava para a fazer feliz.</i> RO: <i>Ele partilhava os legos comigo</i>
3. CONVENÇÃO SOCIAL	Respostas a respeito de seguir regras e regulamentos socialmente definidos, nomeadamente a utilização de boas maneiras	CR: <i>Quando estás a ter boas maneiras</i> ER: <i>Dizendo, por favor, posso fazer um fantasma contigo?</i> RO: <i>Alguém me pediu desculpa quando eles me empurraram</i>
4. AUTORIDADE	Obedecer às ordens de figuras de autoridade, como pais ou professores, a fim de evitar punição	CR: <i>Significa que tens de fazer tudo o que a professora diz</i> ER: <i>Quando a professora diz para fazer algo, eu faço</i> RO: <i>Quando eu disse ao meu irmão para ir fazer os trabalhos de casa e ele ouviu</i>
5. MÉRITO	Admiração de outra pessoa baseada nos seus talentos ou realizações	CR: <i>Tu reconheces que eles conseguem fazer alguma coisa e que o fazem bem</i> ER: <i>Ele era mesmo um bom jogador</i> RO: <i>Eu ganhei uma corrida e um monte de amigos vieram ter comigo e deram-me uma palmada nas costas</i>
6. LIBERDADE PESSOAL	Temas envolvendo autonomia e gestão/agência	CR: <i>Tu respeitas as casas das outras pessoas</i> ER: <i>Respeitei o espaço pessoal</i> RO: <i>Os meus pais iriam respeitar uma decisão que eu tomasse</i>
7. OUTROS	Respostas que não encaixam nas anteriores categorias	<i>Respeito pela natureza, pelos animais, pelo planeta, pelo ambiente</i>
8. NÃO ELABORADO	Respostas não elaboradas	<i>É bom, é fixe</i>

Nota: ER = expressões de respeito; CR = conceito de respeito; RO = respeito dos outros.

Tabela 2

As respostas por categorias mencionadas

	Nº de categorias mencionadas		
	1	2	3
Conceções de respeito	47.1	49.1	3.8
Respeitar Alguém	66	24.5	9.5
Ser Respeitado	84.9	15.1	0
Inclusão Social	96.2	3.8	0
Partilha justa	67.9	32.1	0
Mérito	86.8	13.2	0

Na Tabela 2 é possível vislumbrar o número de vezes que as diferentes categorias foram mencionadas pelas crianças na suas conceções e avaliação de respeito.

3.2.1. Conceções de respeito e raciocínio associado

A segunda parte da entrevista examinou as avaliações de respeito das crianças e o raciocínio associado ao seu respeito em três contextos sociais, usando um procedimento de narrativas semi-estruturada. Este procedimento foi desenvolvido com base na literatura relacionada ao desenvolvimento de emoções amáveis / de bondade e raciocínio associado (Malti, 2020b; Malti & Ongley, 2014).

Foram apresentadas aos participantes as três narrativas retratando ações quotidianas realizadas por pares hipotéticas do mesmo sexo e idade. Os pares foram escolhidos intencionalmente nestes contextos porque as respostas das crianças às perguntas abertas revelaram que elas se focam em relacionamentos com pares quando refletem sobre o respeito (ver Shwalb & Shwalb, 2006). Foram apresentados aos participantes três contextos distintos de respeito, os primeiros dois contextos envolviam comportamento ético (i.e., *partilha justa* e *inclusão social*) e o terceiro contexto envolvia metas relacionadas ao desempenho (ou seja, *desempenho académico*), (Hsueh et al., 2005; Shwalb & Shwalb, 2006). O contexto de realização/desempenho funcionou como uma condição de comparação, permitindo avaliar as diferenças nas avaliações éticas e não éticas de respeito das crianças.

3.2.2. Instruções das Histórias

História de *partilha justa*: (e.g., “Quando [o(a) protagonista] partilha o seu lanche com seus colegas de turma, dá-lhes a todos exatamente a mesma quantidade.”)

História de *inclusão social*: (e.g., “Quando [o(a) protagonista] escolheu um novo jogo para jogar, deixou que todos se juntassem a ele(a).”)

História de *desempenho académico*: (e.g., “[O(A) protagonista] teve as melhores notas a Português e a Matemática.”)

Depois de ouvir cada história, pediu-se às crianças para (1) relatar quanto respeito sentiam pelo protagonista da história (i.e., avaliação de respeito) usando uma escala *Likert* de 4 pontos (de 1 “não respeita”, a 4 “respeita muito”), e (2) por que é que sentiram aquela quantidade de respeito pelo(a) protagonista (e.g., “Quanto respeito sentes pelo(a) protagonista?”. “Disseste-me que sentirias X respeito. Porque sentirias X respeito?”). No que se refere às crianças de 5 anos e 6 (anos recém feitos) foi-lhes apresentada uma escala semelhante representada por animais de tamanho crescente (i.e., um rato, um cão, um cavalo e um elefante, correspondendo a cada intensidade de respeito, de baixa a elevada), de modo a garantir que elas compreendiam a escala *Likert*.

3.2.3. Codificação do raciocínio

O raciocínio das crianças acerca das suas avaliações de respeito foi codificado usando o mesmo sistema de codificação que as conceções (Tabela1).

3.3. *Child-Report Sympathy Scale*

O *Child-Report Sympathy Scale* criado originalmente por (Eisenberg et al., 1996) e, mais tarde por (Zhou et al., 2003) ainda não se encontra adaptado e validado para a população portuguesa. Este instrumento foi traduzido pela equipa de investigação para o presente estudo. Este questionário torna possível uma aplicação breve e permite a obtenção de estimativas mais consistentes e estáveis de responsividade empática, tendo em conta um leque das reações de empatia ou simpatia de cada sujeito (Eisenberg & Miller, 1987). Constata-se que, nesta prova, a deseabilidade social está relacionada com as respostas dadas pelas crianças nos seus questionários (Eisenberg et al., 1991). A escala de simpatia consiste na versão portuguesa traduzida especificamente para o presente estudo. Pretende-se, com este instrumento, avaliar e aceder às respostas relacionadas com a simpatia das crianças, para tal são apresentadas e

lidas em voz alta à criança seis frases (e.g., item 1 “*Tenho pena das outras crianças que não têm brinquedos e roupas*”; item 3 “*Sinto pena das pessoas que não têm as coisas que eu tenho*”). Depois de ler cada item, as crianças foram questionadas se a afirmação se relacionava com elas ou não. Se indicassem que o item era como elas, perguntava-se se era realmente parecido com elas ou mais ou menos parecido com elas. As respostas foram codificadas numa escala de escala Likert de 3 pontos, 1 “*nada como eu*”, 2 “*mais ou menos como eu*” e 3 “*realmente como eu*”. O item 6 encontra-se invertido (Eisenberg et al.,1996).

Para cotação do questionário os valores dos itens correspondentes a cada dimensão são somados e é realizada uma média aritmética para obter uma nota total bruta em cada dimensão, quanto mais alto for o score obtido, mais comportamentos simpáticos terá a criança.

Neste estudo a escala de simpatia para as crianças (M=2.89; DP=0.17) apresentou uma baixa consistência interna ($\alpha =.41$), (Mâroco, 2018).

3.4. *Parents Reports of Children's Sympathy/Empathy*

Este questionário foi originado (Eisenberg et al., 1996) e não se encontra validado e adaptado para a população portuguesa. Foi, novamente, traduzido pela equipa de investigação para este projeto em particular e apresenta como finalidade recolher informação mais precisa sobre os participantes e está menos sujeito à desejabilidade social, por ser respondido por um terceiro, ainda que neste caso seja os pais. As respostas dadas por terceiros sobre a simpatia tendem a estar relacionadas com as competências sociais das crianças (Eisenberg et al., 1996). Através deste questionário aplicável aos pais das crianças, obtém-se a confirmação, ou não, dos dados fornecidos pelas crianças na escala anterior, através do seu posicionamento/resposta.

Este questionário de simpatia aplicado aos pais procurou compreender as perceções destes sobre as características comportamentais e de funcionamento da criança em causa no seu dia-a-dia. Sendo composto por cinco (5) itens (e.g., item 1 “*O meu filho (a) sente muitas vezes pena dos outros que são menos afortunados.*”; item 3 “*O meu filho (a) habitualmente sente pena de outras crianças que estejam a ser gozadas.* Numa escala de Likert de 6 pontos que varia entre 1 “*nada verdadeiro*” a 6 “*completamente verdadeiro*”

No presente estudo a escala de simpatia para os pais (M=4.81; DP=0.94) apresentou uma boa consistência interna ($\alpha =.76$), (Mâroco, 2018).

4. Procedimento

O presente estudo foi conduzido de acordo com os padrões éticos da APA – *American Psychological Association*, que assenta em bases sólidas de rigor e respeito total pela Pessoa. Tendo sido aprovado pela Comissão de Ética do Centro de Investigação do ISPA – Instituto Universitário.

A recolha dos dados foi realizada por questionários online, através da plataforma *Qualtrics*, de abril a agosto de 2021. A divulgação do link dos questionários e dos respetivos consentimentos informados, foi feita via correio eletrónico (e-mail) junto a alguns estabelecimentos de ensino com programas de Educação infantil públicos e privados, (e.g., escolas/pré-escolares, creches, jardins-de-infância). E através das redes sociais (e.g. via LinkedIn, Facebook, Instagram e Twitter), nomeadamente junto a páginas de mães e pais, algumas associações de pais, e também próximo a redes de contactos da equipa de investigação. Os pais das crianças foram elucidados de que a sua participação era necessária, mas totalmente voluntária, sendo garantida a confidencialidade, a privacidade e proteção dos dados recolhidos, o principialismo aqui subjacente foi sempre da ética (Ricou et al., 2019; Ordem dos Psicólogos Portugueses 2011). Nesta continuidade, os pais interessados em participar neste projeto de investigação deram o seu consentimento informado, isto é, a sua autorização para participar nesta investigação, expresso por escrito, de forma totalmente informada e autónoma (Anexo A). Posteriormente preencheram quatro questionários, um com variáveis para a *caracterização sociodemográfica* dos participantes; *Parents Reports of Children's Sympathy/Empathy* – versão portuguesa. Foram ainda recolhidos dados de mais dois instrumentos *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (CCNES) e *Emotion Regulation Checklist* (ERC), que não são aqui contemplados, direcionados para outros objetivos, visto que o presente estudo se insere num projeto de investigação mais alargado, a decorrer na Unidade de Investigação em Psicologia do Desenvolvimento do *William James Center for Research*, sediado no ISPA-Instituto Universitário.

A esta etapa inicial, seguiu-se o convite endereçado aos pais para a participação na última parte do estudo que consistia em uma breve entrevista aos seus filhos com idades compreendidas entre os 5 a 8 anos. Caso estivessem potencialmente interessados deixavam o contacto e-mail ou telefónico e eram contactos de forma célere por estas mesmas vias, onde se pretendeu explicar todos os detalhes da entrevista, sendo também esclarecidas todas as questões e/ou dúvidas. Posteriormente os interessados respondiam ao e-mail ou à mensagem privada da equipa de investigação dando a sua disponibilidade para o

agendamento da entrevista. As entrevistas foram agendadas de acordo com as disponibilidades dos pais e das crianças.

O método de realização das entrevistas foi maioritariamente online, por meio do software de teleconferência *Zoom Meetings*, tendo em conta as restrições impostas devido à situação pandémica provocada pela COVID-19 (i.e., de acordo com a World Health Organization (WHO, 2020) uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2), contudo houve a oportunidade de realizar algumas entrevistas presenciais. Apesar desta limitação, a recolha online viabilizou uma amostra com famílias de vários pontos do país e algumas a residir fora do país (e.g., Brasil, Londres e Espanha) sendo uma amostra aparentemente mais representativa.

O link para a entrevista era enviado um dia antes da realização da mesma. No dia da entrevista, existe uma breve conversa entre os pais/cuidadores e a entrevistadora, onde esta última apresenta-se ao responsável da criança, indicando o seu nome e o seu papel no processo da entrevista. Nestas interações asseguramos que todas as perguntas que o cuidador possa ter sobre o processo de entrevista sejam respondidas antes do início da sessão, sempre de uma forma acessível e bem informada. É pedido aos pais que nos consinta para falar com as crianças em particular, sendo-lhes novamente informados que a entrevista será gravada (apenas o áudio) para facilitar o registo da informação, mas que a mesma gravação poder-se-ia ser disponibilizada, se assim a pretendessem. Tendo sido reforçado os procedimentos éticos, onde sublinhamos que a confidencialidade dos dados é garantida, e que estes serão apenas e exclusivamente utilizados com fim científico somente pela equipa de investigação, e que os participantes não serão identificados em qualquer relatório ou publicação. Posteriormente as entrevistas serão transcritas e os áudios eliminados após a transcrição.

Na interação inicial com as crianças, a entrevistadora de investigação apresentou-se à criança, o trato com as crianças deu-se de uma forma descontraída, através de um momento de “quebra gelo” para, assim, abrir caminho para o momento que se segue (a entrevista) e deixar a criança o mais confortável possível. E para tal procurou-se sempre ajustar o envolvimento e abordagem com base no temperamento da criança e de acordo com a sua receptividade. De salientar o assentimento das crianças para cooperar neste projeto, isto é, todas as crianças entrevistadas aceitaram participar na entrevista após o consentimento dos seus responsáveis.

No decorrer da entrevista procurou-se seguir os passos de uma Metodologia da Entrevista em Desenvolvimento conforme traçado na recente monografia de Malti e colaboradoras (2020a). Sendo as entrevistas neutras e imparciais, de maneira a atenuar o enviesamento de respostas (e.g. evitar inclinações positivas ou negativas quando se coloca questões; evitar comentários positivos ou negativos em resposta às respostas das crianças e ainda dotar uma atenção especial às expressões corporais, tais como expressões faciais em feedback às respostas das crianças, que foram neutras, mas agradáveis). Durante a conversa com as crianças, para as questões de respostas abertas (ou seja, perguntas como “porquê”) recorreu-se ao incentivo de respostas abertas, isto é, suscitar respostas das crianças para garantir que estas sejam relevantes e significativas. Este estímulo ou incentivo significa que houve a tentativa em fazer perguntas de seguimento ou a reformulação da pergunta original, com o fim de reorientar a resposta da criança numa direção relevante ou de obtenção de mais informações sobre a resposta da criança.

As entrevistas decorreram num ambiente calmo e livre de interrupções. Foram realizadas com uma duração aproximada de 25 minutos, sendo constituída por dois momentos, inicialmente foram colocadas questões abertas relacionadas com as noções de respeito, e o segundo momento fez-se pelo uso das narrativas semi-estruturada para aceder ao sentimento e raciocínio das crianças em três contextos (partilha justa, inclusão social e desempenho académico).

Para além da entrevista envolvendo as noções de respeito e as narrativas semi-estruturada, durante a entrevista foi aplicado o questionário de simpatia. Para prevenir um efeito da ordem (contrabalançar), algumas crianças iniciavam as entrevistas pelas questões de respeito e outras pela escala de simpatia. Assim sendo, das 53 crianças entrevistadas, 27 começaram pelas noções de respeito e narrativas semi-estruturada, e 26 começaram pela Escala de Simpatia.

No final da entrevista os pais foram informados que poderiam ter acesso aos resultados desta investigação, foi guardado os e-mails dos interessados para posteriormente fazer chegar essa informação.

Plano de análise dos resultados

Todas as análises realizadas em estudo foram efetuadas através do software IBM SPSS v.27. No primeiro momento, verificamos quais as categorias mencionadas com maior frequência em cada um dos três domínios, com o objetivo de examinar se existiam efeitos específicos do domínio. Os domínios incluem (1) *conceção de respeito* (ou seja, como as crianças definem e descrevem o respeito), (2) *expressão de respeito* (ou seja, como as crianças mostram o seu respeito pelos outros), e (3) *ser respeitado* (ou seja, como as crianças percebem o respeito dos outros em relação a si).

No segundo momento, para analisar o respeito foi utilizado o *Teste qui-quadrado de Pearson* (χ^2). Para explorarmos as diferenças relacionadas as características da criança, no sentido de perceber se a idade e o sexo desempenham um papel na forma como as crianças percebem o respeito como um conceito global, se estas variáveis afetavam a forma como elas expressavam o respeito e como se sentiam respeitadas pelos outros.

No terceiro conjunto de análises, tentamos compreender se os sentimentos de respeito das crianças variavam de intensidade em relação a personagens que apresentavam diferentes comportamentos de respeito (ou seja, avaliações de respeito relativamente à *inclusão social*, *partilha justa*, e *desempenho académico*) e se as suas avaliações diferem em função da idade e do sexo. Por fim, tentamos perceber qual a categoria mais frequente no pensamento das crianças atrás das suas avaliações de respeito, bem como as diferenças relacionadas com a idade e o sexo na forma como conceptualizam e sentem respeito (ou não) considerando estes três contextos.

Por sua vez, para analisar a variável *simpatia* quer na perspetiva dos pais quer das crianças, foram utilizadas médias e desvios-padrão (para as variáveis contínuas). Para explorar a existência de diferenças ao nível de algumas das características socio-demográficas recorreremos a testes *t-Student* e *correlações de Pearson* (r).

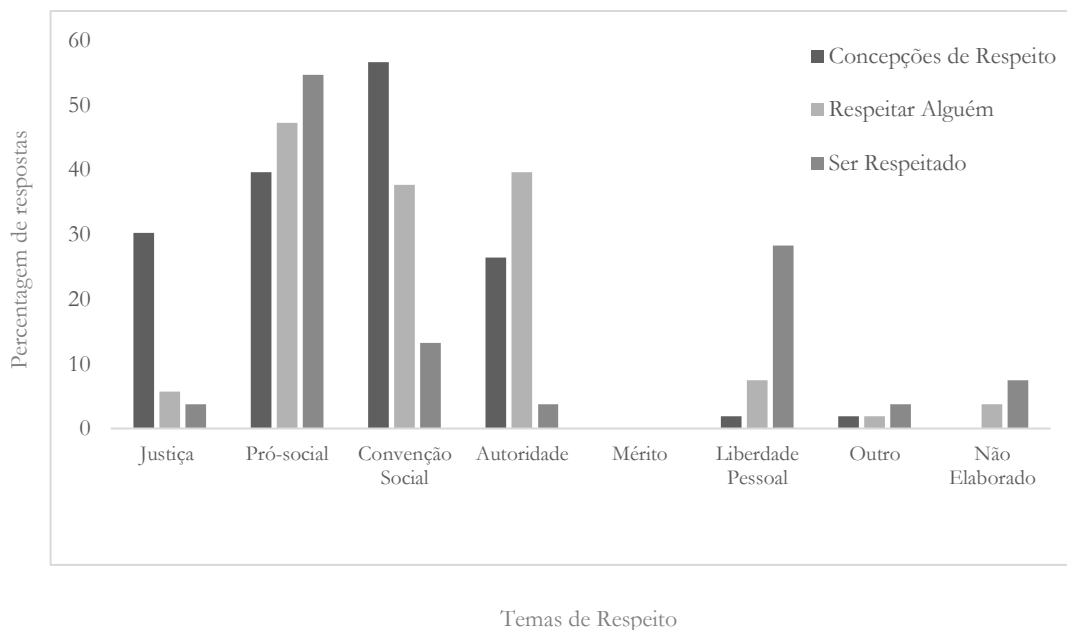
A análise das correlações entre as variáveis em estudo (respeito e simpatia), foram realizadas através do coeficiente de *correlação de Pearson* (r) de forma a verificar se existem associações significativas. Para esta análise, foi excluído a variável simpatia das crianças por não apresentar uma boa consistência interna. Após realizar esta análise, não foram encontradas correlações significativas entre as variáveis sociodemográficas do presente estudo.

Resultados

1.1. Respeito

Figura 1

Percentagem das diferentes categorias nos três domínios



Como se pode observar (Figura 1), diversos temas foram referenciados, em diferentes domínios, e ao longo de diferentes idades (de 5 a 8 anos). Nas concepções de respeito, as categorias mais frequentes são: a *convenção social* (56.6%) sendo a mais mencionada, seguida da categoria *pró-social* (39.6%), da *justiça* (30.2%). No que se refere à expressão de respeito por alguém a categoria *pró-social* é a mais mencionada (47.2%), seguida pela *autoridade* (39.6%) e pela *convenção social* (37.7%). No que tange ao ser respeitado a categoria mais mencionada é a *pró-social* (54.7%), seguida pela *liberdade pessoal* (28.3%) e pela *convenção social* (13.2%).

Tabela 3*Conceções de respeito por domínio em função do sexo*

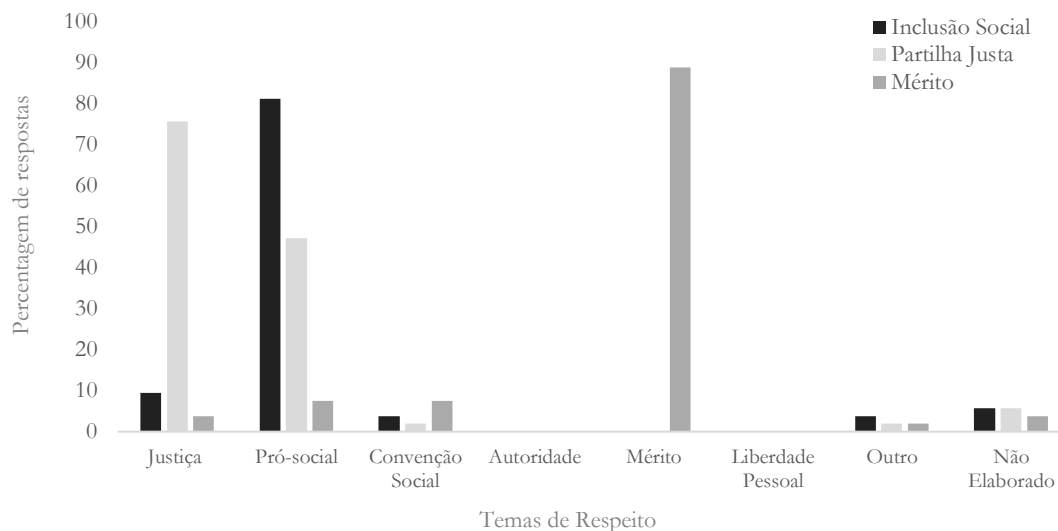
		Global	Raparigas	Rapazes
CONCEÇÕES DE RESPEITO	Convenção social	56.6	57.1	56
	Pró-social	39.6	35.7	44
	Justiça	30.2	35.7	24
	Autoridade	26.4	25	28
RESPEITAR ALGUÉM	Pró-social	47.2	42.9	52
	Autoridade	39.6	35.7	44
	Convenção social	37.7	53.6	20
SER RESPEITADO	Pró-social	54.7	53.6	56
	Liberdade Pessoal	28.3	25	32
	Convenção social	13.2	17.9	8

Os dados expostos na Tabela 3, sugerem que não há diferenças em função do sexo da criança, com exceção do domínio *expressão de respeito por alguém*, na categoria *convenção social* ($\chi^2(1) = 6.33$ $p = .012$; raparigas = 53.6% e rapazes = 20%), (Tabela 3).

Não existem diferenças comparando as diferentes idades. Também não existe diferenças em relação ao número de irmãos. No entanto encontramos diferenças em função da posição da fratria para o domínio *conceções de respeito*, na categoria de *justiça*. As crianças primogénitas mencionam (40.6%) mais questões de *justiça* na forma como conceptualizam o respeito, contrastante com crianças que não são o primeiro da fratria que apenas 14.3% recorrem a categoria *justiça* na forma como definem o respeito. A análise dos resultados sugere não existir diferenças para as histórias e contextos de respeito. Não se verificam diferenças entre o número de irmãos e a posição em que se encontram na germanidade.

Figura 2

Percentagem das diferentes categorias nas razões de respeito para os diferentes contextos



A figura 2 reenvia-nos para os seguintes dados: Na inclusão social a categoria *pró-social* é a mais mencionada (81.1%), seguida da *justiça* (9.4%) e *não elabora* (5.7 %). Na partilha justa a categoria *justiça* é a mais mencionada (75.5%), seguida pela *pró-social* (47.2%) e *não elabora* (5.7 %). No mérito a mais mencionada é o *mérito* (88.7%), seguida pela *pró-social* (7.5%) e pela *convenção social* (7.5%).

Não se verificam diferenças em função do sexo da criança, nem em comparação das diferentes idades.

Tabela 4

Média e desvio padrão para as histórias de avaliação de respeito

	Média	Desvio Padrão
Inclusão Social	3.77	0.42
Partilha Justa	3.96	0.19
Desempenho Académico	3.70	0.56

Conforme podemos ver na tabela 4, o contexto mais mencionado é o de partilha justa, sendo o desempenho académico o contexto que apresenta valores inferiores

relativamente às avaliações de respeito das crianças, considerando os contextos. O que indica que as crianças mencionam sentir mais respeito nas narrativas envolvendo contextos de justos.

As análises dos resultados sugerem que na dimensão académica existem diferenças comparando as idades das crianças participantes neste estudo. As análises sugerem que há diferenças entre rapazes e raparigas $t=-2.35, p=.024$ (variâncias não homogêneas), (raparigas $M=3.54 SD=.69$; Rapazes $M=3.88, SD=.33$).

1.2. Simpatia

De seguida, apresentar-se-á as análises efetuadas neste estudo, primeiramente os dados relativos à consistência interna (Tabela 5), através do alfa de *Cronbach* (α).

Tabela 5

Consistência interna da Escala Simpatia para Crianças e para Pais

	Média	Desvio padrão	Alfa de <i>Cronbach</i>
Escala Simpatia Crianças	2.89	0.17	0.41
Escala Simpatia Pais	4.81	0.94	0.76

No atual estudo, no que concerne aos valores da consistência interna, a escala Simpatia para Crianças apresenta uma fraca consistência interna. A Escala Simpatia para Pais apresenta valores indicativos de uma boa consistência interna ($\alpha \geq 0.70$) (Marôco, 2018).

Os valores da Tabela 5 indicam que as crianças participantes desta investigação se percecionam como simpáticas e por sua vez, são descritas pelos pais como simpáticas. As raparigas são descritas pelos pais como mais simpáticas quando comparadas com os rapazes ($t(51) = 2.82, p<0.05$; raparigas $M=5.06 DP =0.87$ rapazes $M=4.52 DP =0.96$). Não existem diferenças significativas entre a posição da fratria, ter irmãos ou não, e também não parecem existir diferenças em função da idade, portanto não descrevem que crianças mais velhas ou mais novas como sendo mais ou menos simpáticas.

Considerando a situação laboral dos pais (i.e., trabalho a tempo inteiro, trabalho a tempo parcial ou em desemprego) também não foram encontradas diferenças significativas entre essa variável sociodemográfica e a simpatia das crianças.

Os resultados também demonstram não existir correlação significativas entre a descrição de simpatia por parte dos pais e o número de horas que a criança passa na escola.

1.3. Respeito e Simpatia

Após a análise de dados para aferir a eventual relação entre o respeito e a simpatia poder-se-á afirmar que não se verificam correlações para nenhum dos parâmetros em estudo (e.g., para a variável compósito, ao nível das histórias/domínios, nem ao nível dos contextos).

O score de simpatia (pais) não está relacionado com o score global da convenção social, nem com o score global da pró-socialidade e também não se relaciona com as outras categorias em estudo. Isto é, não há relação considerando a escala de simpatia dos pais, o que indica, que os resultados sugerem que o facto dos pais descreverem as crianças como simpáticas nada tem a ver com elas mencionarem mais convenção social e pró-socialidade na forma como conceptualizam e avaliam o respeito.

Discussão

Pouco se sabe como surge e como se desenvolve o conceito, avaliações e raciocínios de respeito, apesar do respeito ser onipresente na vida social. É importante compreender os conceitos de respeito subjacente ao desenvolvimento do respeito nas crianças. A revisão da literatura considera que o respeito desempenha um papel nas relações positivas das crianças com seus pares, no seu bem-estar e no dos seus colegas (e.g., Malti et al., 2020; Zuffianò et al., 2015). De acordo com Malti e os seus colaboradores (2020a) para cultivar o respeito entre as crianças, é necessário compreender melhor como é que as crianças dão significado ao respeito nas relações entre pares. Ou seja, compreender como é que as crianças experienciam sentimentos de respeito em contextos sociais, como interpretam as interações com os outros, e se, e como, os seus sentimentos de respeito mudam ao longo do seu desenvolvimento.

Neste capítulo, exploramos o respeito das crianças, analisando os seus conceitos de respeito e as suas avaliações de comportamentos dignos de respeito. Começamos com uma exploração das concepções gerais de respeito das crianças através das suas narrativas pessoais. Com base numa abordagem qualitativa, de seguida, tentamos perceber como as crianças sentem respeito em diferentes domínios e como elas pensam sobre os seus sentimentos de respeito. Considerou-se também a simpatia como uma variável central na conceptualização e avaliação do respeito, neste sentido para finalizar exploramos eventuais relações entre o respeito e a simpatia.

1. Respeito

1.1. *Concepções de respeito entre domínios*

Nesta secção, buscar-se-á explorar a forma como as crianças conceptualizam e avaliam o respeito, considerando diferentes domínios e contextos.

Relativamente ao domínio *concepções de respeito* os resultados indicam que as crianças participantes neste estudo, pensam e definem o respeito como envolvendo *convenções sociais* (i.e., costumes e tradições sociais). No recente estudo elaborado por Malti e colaboradores (2020a), os resultados apontam que as crianças de todas as idades consideram os temas de justiça e pró-socialidade como centrais nas suas concepções de gerais de respeito, seguida das convenções sociais (dimensão mais mencionada pelas crianças nas suas conceptualizações

gerais de respeito no presente estudo). Para além disso, os resultados refletem a noção de Kant de respeito como um reconhecimento de que todos os humanos devem receber um tratamento justo e digno (ver Kant, 1788/1966; i.e., respeito por reconhecimento) o que parece sugerir que as crianças podem compreender esta ideia, de tal forma que elas conceptualizam o respeito como envolvendo componentes de igualdade (Malti et al., 2020a). É importante considerar o respeito como uma bússola interna e ética que guia nos desafios da vida quotidiana, refere-se ao tratamento igualitário de todos os seres com dignidade e com implicações na conduta civilizada e para sociedades pacíficas, assim como para o bem-estar dos outros e o próprio por consequência (Malti et al., 2020a). Em ambos os estudos, os resultados contrariam anteriores teorizações (e.g., Piaget, 1932/1965) de que o respeito nas crianças estaria alicerçado em questões de autoridade.

Voltando aos resultados do presente estudo, tendo em conta que *convenções sociais* foi o domínio mais mencionado na perceção das crianças sobre o constructo de respeito, este resultado provavelmente reflete a consciência das crianças sobre as regras sociais que são transmitidas (Shwalb & Shwalb, 2006). As crianças parecem entender o conceito geral do respeito como implicando regras sociais. No mesmo sentido, Langdon (2007) teoriza que as regras sociais são comportamentos e atitudes normativas que indicam respeito (ver Piaget 1932). Os autores Shwalb e Shwalb (2006) postulam que as crianças aprendem os conceitos de respeito enraizados na família, na vizinhança, nas comunidades em geral e a generalização destes conceitos torna-se mais amplo à medida em que as crianças vão estando em contextos de socialização (e.g., instituições de ensino). Considerando que as ideias não se criam a si próprias, as ideias relacionadas com respeito também dependem originalmente dos pais e de outros significativos que as rodeiam, assim como dos exemplos do meio de comunicação social (Shwalb & Shwalb, 2006; ver Vygotsky, 1962).

Deste modo, o respeito pode assim ser visto como o prototipo de conceito que uma criança adquire de outras pessoas como resumos de uma palavra tipicamente ilustrado por exemplos. Isto é, uma criança pode encontrar exemplos de respeito, tais como não interromper as conversas dos adultos, cuidar dos seus brinquedos, e ter um comportamento adequado em locais públicos. Neste sentido, a criança dirige ativamente o seu pensamento para encontrar exemplos semelhantes (mas também opostos). Assim sendo, a criança utiliza a representação de respeito segundo os exemplos que detém dos agentes de socialização. A aquisição do conceito de respeito permite a criança procurar e aprender comportamentos respeitosos (Shwalb & Shwalb, 2006). A palavra respeito está relacionada com a regulação

comportamental, sendo que as crianças estas palavras adquirem rapidamente significado afetivo. Ou seja, as tendências afetivas dos pais, tais como o uso de uma voz “cortante” quando a criança interrompe conversas de adultos ou um sorriso para a criança que cumpre alguma convenção social, tudo isso são transmitidos à criança como elementos significativos do próprio conceito. As qualidades afetivas do conceito respeito assumem uma importância crescente para as crianças ao longo dos anos escolares e na adolescência, uma vez que aprendem que o respeito está frequentemente (se não sempre) associado a relações agradáveis, harmoniosas. Ou seja, o conceito de respeito na sociedade parece desenvolver-se dentro de uma rede estrutural que liga cognição, comportamento e emoção (Shwalb & Shwalb, 2006) e a convenção social é parte disso.

Ainda referente ao domínio concepções de respeito, a *pró-socialidade* surge como a segunda dimensão mais mencionada, tal parece refletir uma orientação para o outro *suigeneris* que reenvia para um comportamento digno de mérito (Malti et al., 2020a). Os resultados também revelaram evidências, embora num grau muito menor, do reconhecimento das crianças do respeito como envolvendo a *justiça*. Poder-se-á pensar que algumas crianças participantes neste estudo são capazes de avaliar e compreender que o respeito se reflete na forma como os indivíduos se tratam uns aos outros, isto é, através da “*Regra de Ouro*” teorizado por Kant.

Estes resultados indicam que as crianças de todas as idades consideram os temas de justiça e pró-socialidade como centrais ao modo como pensam e definem o respeito (resultados foram consistentes em ambas as amostras). Os temas da pró-socialidade foram persistentes ao longo da idade, tendo em conta que as crianças frequentemente usavam temas pró-sociais quando conceptualizavam o respeito entre domínios. Estas descobertas são contrárias à teorização de Piaget (1932/1965) de respeito como sendo orientado para a autoridade e enraizado no medo durante o início da infância. Em vez disso, os resultados mostram que mesmo em tenra idade (ou seja, 5 anos), as crianças são capazes de avaliar e compreender que o respeito se reflete na forma como os indivíduos se tratam uns aos outros (e.g., aderindo à Regra de Ouro).

Isto pode ser devido, em parte, às mudanças nas estratégias de socialização desde meados 1900. Por exemplo, houve um declínio no uso de afirmação de poder (e.g., punição física) dentro das técnicas disciplinares dos pais e aumentos no uso de raciocínio indutivo (i.e., explicando porque é que o comportamento da criança foi prejudicial), em combinação com a consideração da criança enquanto agente no seu próprio desenvolvimento desde os

anos 1980-1990 (Grusec & Davidov, 2010; Grusec e Goodnow, 1994). A afirmação de poder desencoraja a criança a refletir sobre questões éticas, enquanto explicações extensas e oportunidades de diálogo por meio da indução facilitam a elaboração de esquemas para compreender as experiências dos outros - uma condição presumivelmente suscetível de encorajar o respeito pelos direitos dos outros (Applegate, Burke, Burlison, Delia, & Kline, 1985). Deve-se notar, no entanto, que é possível que até mesmo o respeito de crianças mais novas seja motivado pelo medo de punição da autoridade.

No que concerne ao domínio *expressão de respeito por alguém e ser respeitado* podemos constata-se que nas suas relações interpessoais, as crianças enfatizam frequentemente actos de *pró-socialidade* na forma como elas expressam o respeito e também como percebem serem respeitadas pelos outros nessas mesmas relações. Estes resultados vão no seguimento dos encontrados no estudo de Malti e colaboradores (2020a). A literatura indica que as crianças interiorizam cada vez mais incorporam o comportamento pró-social no seu repertório comportamental ao invés de como uma expressão explícita e forçada de respeito (ver Eisenberg et al., 2015). Na perspectiva de Malti e colaboradores (2020a) é possível pensar que a socialização contribua para uma consciência da necessidade de se comportar de formas orientadas para o outro, tornando as expressões pró-sociais mais frequentes mesmo em crianças muito pequenas (ver também Eisenberg et al., 2015). Alguns estudos apontam para uma tendência de demonstrações mais abstratas de pró-socialidade através da justiça, da igualdade e o bem-estar dos outros, em situações sociais multifacetadas (ver Eisenberg, 1986; Eisenberg, Carlo, Murphy, & Van Tribal, 1995; Krettenauer et al., 2014).

As crianças mencionam a pró-socialidade para descrever o respeito que recebem dos outros. Possivelmente, percebem tais comportamentos direcionados para elas como uma expressão genuína de respeito (Malti et al., 2009). Estas descobertas são contrárias à teorização de Piaget (1932/1965) acerca do respeito o qual postulava que este constructo, no início da infância estaria orientado para a autoridade e enraizado no medo. No presente estudo, os resultados indicam que o tema da pró-socialidade foi persistente na expressão de respeito por alguém e na percepção das crianças de serem respeitadas, os resultados. Mesmo em tenra idade (ou seja, 5 anos), as crianças são capazes de avaliar e compreender que o respeito se reflete na forma como os indivíduos se tratam uns aos outros.

Ainda no domínio *expressão de respeito por alguém*, as crianças consideram também a questão da autoridade, seguida de convenção social. São necessários mais estudos para entender as raízes de respeito desde o início do desenvolvimento e para se delinear como o

respeito pode diferir quando direcionado para figuras de autoridade *versus* pares (Malti et al., 2020a). Agora, no que se refere ao domínio ser respeitado, a liberdade pessoal (i.e., temas envolvendo autonomia e gestão/agência) surge com destaque, seguido de convenção social.

Na maioria dos casos, estas respostas das crianças não parecem depender da idade ou do sexo da criança, mas considerando a concepção do respeito nos três domínios, importante pensar sobre as diferenças estatisticamente significativas na forma como as raparigas e os rapazes conceptualizam o respeito no domínio expressão de respeito por alguém. Sendo que os resultados apontam que na categoria *convenção social*, a terceira mais mencionada pelas crianças, as raparigas, quando comparadas com os rapazes, referem mais frequentemente o cumprimento das convenções sociais como forma de expressar respeito por alguém nas relações interpessoais (54% vs 20%).

De acordo com Audley e colaboradores (2019), as normas de género moderam as avaliações da competência social das crianças (ver também Rose & Smith, 2011). Por exemplo, as raparigas que exercem agressões explícitas, não-normativas de género (i.e., bater, empurrar, e ameaças verbais), tendem a sofrer mais repercussões negativas dos pares do que os rapazes que exibem os mesmos comportamentos (Audley et al., 2019; ver Crick, 1996; Crick, 1997; Huesmann & Guerra, 1997). Ainda que exista evidências que os rapazes recorrem mais à agressão explícita como a vitimização física, as raparigas experimentam, no entanto, consequências sociais mais negativas em resultado de tais comportamentos (Audley et al., 2019); ver Rose & Rudolph, 2006). Audley e os colaboradores (2019) teorizam sobre as expectativas existente de comportamentos pró-sociais em termos de género-normativo. Neste sentido, espera-se que as mulheres apresentem mais comportamentos pró-sociais e relacionais do que os homens (Audley et al., 2019; ver Eagly, 2009). Nesta continuidade, espera-se que as raparigas mostrem mais respeito do que os rapazes, é visto que o respeito é lido como um comportamento pró-social. Considerando que as normas para raparigas envolvem maior cooperação e comportamento pró-social do que as normas para rapazes (Rose & Rudolph, 2006), com isso arriscar-se-ia dizer que existe uma tendência em considerar que os comportamentos das raparigas sejam consistentemente “simpáticos”. Estas expectativas talvez se traduzam em norma “convenção social”, isso eventualmente poderia explicar estas diferenças em relação ao género na categoria convenção social na expressão do respeito nas relações interpessoais, considerando que as raparigas se comportam segundo uma certa desejabilidade social e de acordo com as convenções sociais. Importa dizer que isso são apenas especulações, visto que recentes estudos (e.g. Malti et al.,

2020a) onde não se encontrarão diferenças de género. Esta questão merece uma análise mais aprofundado, por isso, é essencial mais estudos empíricos que possam estudar esta relação.

1.1. Avaliações de respeito das crianças em três diferentes contextos

Ademais da exploração dos conceitos de respeito, também foi lida as crianças uma pequena narrativa semiestruturada para explorar as avaliações de respeito e o raciocínio associado em diferentes contextos (i.e., justiça e pró-socialidade). Estes domínios foram escolhidos baseados nos seguintes sobre os conceitos de respeito das crianças (por exemplo, Shwalb & Shwalb, 2006; Malti et al., 2020a). Como contraste (variável de controlo) considerou-se o domínio da realização/desempenho académico porque a literatura aponta ser uma preocupação proeminente na vida das crianças em idade escolar (Malti et al., 2020a) e a investigação documentou que os indivíduos muitas vezes expressam uma apreciação/avaliação por realização/desempenho (ver Langdon, 2007).

Considerando a avaliação do respeito das crianças em diferentes contextos, como perspectivado, as crianças mencionam sentir níveis mais elevados de respeito pelos pares que se envolvem num comportamento pró-social (inclusão social) e justo (partilha justa) comparativamente aos pares com realização meritória (bom desempenho académico). Estes resultados são congruentes com os encontrados na investigação (Malti et al., 2020a). Segundo a literatura as crianças enfatizam considerações éticas ao refletir e avaliar comportamentos dignos de respeito interações sociais. Os resultados indicam que as crianças usaram o raciocínio pró-social e justo mais frequentemente em contextos pró-sociais e de justiça do que no contexto da realização/desempenho académico. Esta descoberta ecoa as descobertas sobre as conceções de respeito das crianças encontradas em Malti et al., (2020a).

2. Simpatia

As crianças são vistas como simpáticas na perspectiva dos pais e nomeiam-se a si mesmas como simpáticas. A simpatia é uma emoção protótipo de bondade que refletem princípios de justiça e cuidado, sendo central nas conceções de respeito das crianças (Malti et al., 2020a; ver Malti, 2020b; Malti & Latzko, 2017). A simpatia surge cedo no

desenvolvimento (ver Kochanska, Gross et al., 2002; Roth - Hanania et al., 2011) e impulsiona as crianças a seguirem as normas éticas e a implicarem-se em comportamento pró-sociais. Malti et al., (2020a) pensam existir factores éticos implicado na forma como as crianças avaliam comportamentos e qualidades dignos respeito e simpatia. Tudo leva a querer que a simpatia pode ser uma emoção influente para encorajar as crianças a pensarem no respeito em termos de pró-socialidade e por sua vez a atender às ações pró-sociais dos outros, considerando o bem-estar deste (Malti et al., 2020a; ver Eisenberg, 2000).

Ainda que as crianças participantes neste estudo se tenham nomeado a si próprias como simpáticas (o que vai ao encontro da recente literatura Malti e colaboradores 2020a) considerando o valor do alfa para a escala simpatia crianças pouco se pode conjecturar.

3. Respeito e Simpatia

O respeito e a simpatia desenvolvem-se fortemente entre a primeira e meia infância, alguns autores (e.g., Drummond, 2006; Malti et al., 2018) conceptualizam que as possam existir ligações entre a simpatia e o desenvolvimento respeito nas crianças. A simpatia é uma emoção de valência negativa e o respeito é por sua vez, é uma emoção de valência afetiva positiva. Apesar de diferirem no que concerne a valência são ambas emoções orientadas para o outro, implica uma consideração consciente e a observação atenta do estado de outra pessoa, sendo necessário uma motivação para agir em prol do outro (Malti et al., 2020a; ver Drummond, 2006; Eisenberg, 2000; Malti & Ongley, 2014; Malti et al., 2016b; Zuffianò et al., 2015 para mais detalhes).

Na presente investigação, os resultados indicam que não existe relação entre a simpatia (pais) e a forma como as crianças conceptualizam o respeito com os domínios encontrados considerando como definem e avaliam o respeito. Estes resultados ser explicados também pela natureza do instrumento, ou seja, o questionário simpatia das crianças apresenta pouca variabilidade. Na recente investigação Malti e colaboradores (2020a), na amostra comunitária (amostra dos 5-15 anos), a simpatia esteve positivamente relacionada com as cotações de respeito na partilha justa e na inclusão social. Contudo, na amostra escolar (amostra 2; 2 escolas; 5-11 anos). Embora estas relações não tenham sido estatisticamente significativas na amostra 2, provavelmente devido ao poder insuficiente, a magnitude das relações (conforme evidenciado nas estimativas padronizadas) foram semelhantes.

Estas descobertas sugerem existir uma tendência de as crianças mostram maior respeito por comportamentos de respeito considerados justos e pró-sociais, o que vai ao encontro da

literatura que aponta uma mesma tendência. Teoriza-se que as crianças com elevada simpatia tendem a estar implicadas em comportamentos pró-sociais (e.g., partilha e cooperação) da infância à adolescência (ver Malti et al., 2016b). Tudo indica que estas crianças com elevada simpatia são mais propensas a comportamentos de elevado respeito e apreciação por “bons comportamentos” em contextos de partilha justa e inclusão social (Malti et al., 2020a). Em linha com a literatura que relaciona a simpatia e a orientações pró-sociais (e.g., Eisenberg et al., 2015), sabe-se que a simpatia também desempenha um papel importante nos sentimentos de respeito das crianças (ou seja, nas avaliações de respeito). Os estudos (e.g., Malti et al., 2020a) sugerem que crianças que revelam preocupações voltadas para o outro e tendem a demonstrar maior respeito por comportamentos justos e pró-sociais que dizem respeito ao bem-estar dos outros.

Até ao momento, pouca pesquisa foi feita para explorar a natureza do desenvolvimento respeito das crianças e a sua relação com outros tipos de emoções (e.g. simpatia) e outras características ao longo do desenvolvimento. São necessários mais passos nesta direção, ou seja, mais evidência empírica para analisar as ligações entre o respeito e simpatia. De modo a melhor compreender como o respeito se desenvolve nas crianças, desde as conceções e avaliações, as emoções e outros aspectos do desenvolvimento sócio-emocional das crianças que podem estar aqui implicados.

4. Limitações

Não obstante a relevância do presente estudo, existem nesta investigação algumas limitações que devem ser consideradas na investigação futura. Primeiramente associado ao facto de a entrevista ter decorrido no formato maioritariamente online, o que poderá ter apresentado um impacto significativo no desenvolvimento das respostas das crianças. Outra limitação prende-se com a não existência de vinhetas semi-estruturadas, o que poderá ter conficionado a compreensão das narrativas escutadas pelas crianças, na medida em que com a visualização de vinhetas em vídeo poderia haver um maior estímulo na compreensão e atribuição de significados e sentimentos, como se tem verificado (e.g., Malti et al., 2015; Malti et al., 2020a) as vinhetas em vídeo são úteis.

Atendendo à fraca participação que as figuras paternas apresentaram neste estudo (no preenchimento dos questionários), pode ter limitado o estudo visto que a maioria das respostas foram apresentadas pela perspectiva das figuras maternas. O reduzido número de participantes constitui-se também como uma limitação nesta investigação.

5. Implicações para a investigação futura

Seria útil para a ciência replicar este estudo numa amostra mais heterogénea e de maiores dimensões. Neste sentido, seria vantajoso ser um estudo mais abrangente, considerando outras faixas etárias, outras etapas de desenvolvimento e outras populações (e.g., adolescentes, ou até mesmo populações de risco) para averiguar eventuais diferenças entre por exemplo crianças e adolescentes e perceber se existem discrepâncias entre populações de risco (e.g., institucionalizadas) e a população geral. Seria propício considerar um estudo com metodologia longitudinal, conseguir-se-ia assim estudar o desenvolvimento do respeito e das emoções morais como a simpatia ao longo do ciclo de vida infância e adolescência. Considerar outra perspectiva que não apenas o contexto familiar (e.g. educadores/professores) para colmatar a possível deseabilidade social nestes contextos. Seria igualmente interessante ter em conta o relato dos pares, visto que o respeito se desenvolve naturalmente nas relações interpessoais devido à sua natureza orientada para o outro. O que sugere que teríamos melhor compreensão sobre como é que as crianças expressavam respeito para com os outros (i.e., denominada *expressão de respeito*), e como se percecionam ser respeitados pelos outros (i.e., denominado *ser respeitado*). Poder-se-ia explorar as diferenças (ou semelhanças) na forma como a compreensão geral das crianças sobre o respeito influencia o modo como elas vivenciam o respeito nas suas relações, assim como comparar as conceções de respeito nos seus três domínios (i.e., conceções de respeito, expressões de respeito e respeito dos outros). Poder-se-ia também considerar que se beneficiar-se-ia muito com a observação das crianças nos seus contextos naturais.

Considerar a conceptualização e a avaliação do respeito considerando as suas relações com os pares *versus* figuras de autoridade. De igual modo, estudos que incluam a perspectiva das ambas as figuras parentais, que integrem diferenças culturais e diferentes meios sócio-económicos poderiam ser uma mais mais-valia, para compreender eventuais dissonâncias nos resultados.

6. Implicações para a Prática Clínica

O respeito não é apenas uma emoção central nas interações diárias, mas também uma virtude que guia a forma como devemos interagir uns com os outros de uma forma harmoniosa. Apesar da centralidade do respeito na vida quotidiana e nas interações humanas, ainda há relativamente pouca investigação de desenvolvimento sobre respeito (Malti et al., 2020a).

Seria importante considerar abordagens para ensinar às crianças a cultivar as emoções morais de respeito e simpatia, entres outras emoções orientadas para o outro. Poder-se-ia por exemplo envolver toda a comunidade educativa na promoção de tais virtudes, através de programas de educação com uma vertente de psicoeducação, programas centrados nos valores assentes no principialismo da “*Regra de Ouro*” de Kant, que visam o respeito, a empatia, a responsividade, a tolerância como estratégias para a promoção de relações positivas entre pares, assim como ambientes inclusivos. Considerando as ligações entre o respeito e os comportamentos pró-sociais é essencial o desenvolvimento de práticas de intervenção de respeito específico e políticas sociais, com o desenvolvimento de técnicas de intervenção destinadas a nutrir o respeito e a simpatia, ou seja, intervenções no âmbito da promoção do respeito nas crianças e adolescentes, bem como outros comportamentos orientados para o outro. Para tais intervenções seria importante considerar os contextos e de uma forma sistémica envolver os pais, as crianças e toda a comunidade educativa nessas atividades de promoção do respeito, simpatia e outros comportamentos pró-sociais e orientados para o outro.

A recente literatura de Malti et al., (2020a) sugerem que as políticas que facilitam o contacto positivo, outros sentimentos orientados, oportunidades de tomada de perspectiva, compaixão, e comportamentos pró-sociais tendem a ser susceptíveis a contribuir para o desenvolvimento do respeito em e de cada criança. Sendo por isso fulcral o seu incentivo, portanto, não basta compreender o significado de respeito e como este se desenvolve. É fundamental perceber como (e se) colocamos em prática as noções de respeito, e o que pode ser feito para a sua promoção. Adotar e implementar práticas (individuais e profissionais), bem como desenvolver programas e políticas sociais cientificamente informados - que promovem e facilitam o contato positivo, sentimentos orientados para o outro, oportunidades de tomada de perspectiva, empatia e comportamentos pró-sociais direcionados a todos - são fundamentais para o desenvolvimento do respeito por (e de) todos.

7. Considerações Finais

O respeito é como uma bússola interna, ética, que nos guia. Ser respeitado pelos outros é sem dúvida importante para a coesão social, para uma autoestima positiva e para o bem-estar geral. No entanto, é também importante saber como é que damos sentido ao respeito, como é que entendemos os nossos sentimentos de respeito pelos outros e como é que as nossas noções de respeito podem mudar ao longo do desenvolvimento.

Considerando o *conceito de respeito*, as respostas das crianças relacionam-se maioritariamente com o cumprimento de normas e regras de funcionamento social. Embora também estejam muito presentes respostas que envolvem a empatia e preocupação com o outro, ou mesmo respostas relacionadas com princípios éticos como a bondade, igualdade e justiça. Quando falam dos momentos em que *respeitaram alguém*, as crianças utilizam sobretudo do tema da pró-socialidade. As convenções sociais continuam a ser mencionadas. E as respostas relacionadas com a obediência aos pais, professores ganham um maior destaque. Quando se referem aos momentos em que *se sentiram respeitadas*, as crianças continuam a utilizar o tema da pró-socialidade, as convenções sociais já não são tão mencionadas. Surgem respostas envolvendo a liberdade pessoal, isto é, os momentos em que sentiram que as suas escolhas e espaço pessoal foram respeitados.

Os resultados deste estudo mostram que crianças, entre os 5 e os 8 anos veem o respeito não uma questão de obediência, mas principalmente como forma de empatia e funcionamento social. Isto é, esta investigação permitiu aferir que as crianças conceptualizam o respeito utilizando categorias maioritariamente de convenções sociais e pró-socialidade, o que contraria as antigas teorizações de Piaget, de que o respeito da criança estaria alicerçado nas questões de autoridade. As crianças identificaram atos orientados para os outros (e.g., ajudar, confortar ou partilhar) como expressões genuínas de respeito nos seus relacionamentos. Isto desafia os relatos tradicionais acerca do respeito, que se focam no estatuto e em hierarquias. Mais do que a autoridade, as crianças referem o tema da justiça, igualdade e reciprocidade. E as suas capacidades sociocognitivas crescentes podem ajudá-las a relacionar as suas emoções com estas preocupações éticas. Quando descrevem o que as faz sentir respeitadas (para além das respostas relacionadas com o pró-social) as crianças mencionam o respeito pela sua liberdade pessoal. Sentem-se respeitadas quando foram ouvidas e o seu espaço ou escolhas foram considerados. Muitas vezes as crianças têm pouca autonomia, podem não ter oportunidade de ser fazer ouvir, de ter uma opinião ou de verem as suas escolhas acedidas (pelo menos quando comparadas com os adultos).

Este estudo possibilitou reforçar que as crianças, mesmo precocemente (5 anos) são capazes de conceptualizar, pensar sobre o respeito, tendendo, na maioria das vezes a recorrer às convenções sociais para exemplificar o constructo de respeito, através dos exemplos do contexto interpessoal e quotidiana, baseado também nos comportamentos e atitudes das figuras significativas que as rodeiam (e.g., nos familiares, instituições de ensino e relações de pares). Nestas idades, as crianças, ainda que não saibam estruturar o conceito de respeito, tendem a utilizar exemplos para explicar o que é sentir respeito (e.g., “*Nas aulas eu espero pela minha vez para falar. Respeito as brincadeiras dos outros, respeito as regras do jogo numa brincadeira*”; “*Sou simpática para os meus amigos, brinco com eles*”; “*Faço o que os pais dizem*”; “*Respeito os adultos e os mais novos*” sic). As concepções que as crianças estabelecem sobre o respeito aparece associada às próprias concepções transmitidas pelas figuras de referência e pelo meio envolvente.

No que concerne à simpatia, parece que esta emoção serve de palco para a forma como as crianças manifestam comportamentos orientados para o outro, tais como gestos gentis, um olhar atento e preocupado para com os outros. As emoções (respeito e simpatia) são uma dimensão central da moralidade humana, sendo fundamental para as tendências de ação moral, como de resto, têm evidenciado as investigações sobre o desenvolvimento das emoções morais (ver Malti, & Latzko 2017; Malti & Ongley, 2014; Malti, 2016).

Tendo em consideração que o respeito e a simpatia são virtudes que orientam para como devemos melhor tratar o outro, seria importante uma proposta de intervenção (e.g., programas escolares ou sociais de carácter psico-educativo), preventivo que visam promover o civismo às crianças e adolescentes nesses contextos, bem como a cultivar virtudes pró-sociais e sentimentos orientados para o outro que por sua vez, poderão promover o respeito nessas etapas de desenvolvimento.

Para que as crianças possam melhor conceptualizar e integrar o conceito de respeito e simpatia no seu quotidiano é essencial o diálogo (nos contextos familiares, escolares e sociais), assim como corpos teóricos que se debruçam neste campo de investigação. Porque apesar da centralidade do respeito na vida quotidiana e nas interações humanas, ainda existem poucos estudos nesta área. Mesmo considerando os desafios inerentes, este é um campo de considerável pertinência, dada a sua centralidade nas interações interpessoais, uma melhor compreensão do conceito de respeito seria benéfica para todos os domínios sociais, como a literatura tem evidenciado.

Nota do Autor

Considerando o principialismo ético subjacente à forma como devemos encarar a investigação empírica, torna-se essencial assumir que o presente estudo consiste numa replicação da recente investigação de Malti et al., (2020a).

Referências Bibliográficas

- Audley-Piotrowski, S., Hsueh, Y., & Cohen, R. (2008). Respect in the classroom: A developmental approach. *Academic Exchange Quarterly*, 12(13), 207–211. Recuperado de https://www.academia.edu/618336/Respect_in_the_Classroom_A_Developmental_Approach
- Barcellos, J. (2017). *Uma sociedade sem respeito. Estado de Direito*. Disponível a partir de <http://estadodedireito.com.br/uma-sociedade-sem-respeito>
- Bovet, P. (1951). *Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant*. Suisse: Institut J.J. Rousseau.
- Cohen, R., Hsueh, Y., Zhou, Z., Hancock, M. H., & Floyd, R. (2006). Respect, liking, and peer social competence in China and the United States. In D. W. Shwalb & B. J. Shwalb (Eds.), *Respect and disrespect: Cultural and developmental origins* (pp. 53–65). San Francisco, CA: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.175>
- Colasante, T., & Malti, T. (2017). Resting heart rate, guilt, and sympathy: A developmental psychophysiological study of physical aggression. *Psychophysiology*, 54(11), 1770–1781. <https://doi.org/10.1111/psyp.12915>
- Crouch, M. (2010). Respect: Where and How? *Thesis Eleven*, 101(1), 89-96. <https://doi.org/10.1177%2F0725513609360616>
- Darwall, S. (2006). *The Second Person Standpoint: Morality, Respect, and Accountability*, Cambridge, MA: Harvard University Press. (Further development of concept of moral recognition respect.) <https://ndpr.nd.edu/reviews/the-second-person-standpoint-morality-respect-and-accountability/>
- Darwall, S. L. (1977). Two kinds of respect. *Ethics*, 88(1), 36-49. <http://dx.doi.org/10.1086/292054>
- Dillon, R. S. (2010). Respect for persons, identity, and information technology. *Ethics and Information Technology*, 12(1), 17-28. <http://dx.doi.org/10.1007/s10676-009-9188-8>
- Dillon, R. S. (2020). Respect for Persons. Recuperado de <https://philpapers.org/rec/DILRFP-3>
- Drummond, J. J. (2006). Respect as a moral emotion: A phenomenological approach. *Husserl Studies*, 22(1), 1–27. <https://doi.org/10.1007/s10743-006-9001-z>
- Eisenberg, N. (1991). Values, sympathy, and individual differences: toward a pluralism of factors influencing altruism and empathy. *Psychological Inquiry*, 2(2), 128-131. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15327965pli0202_5

- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51, 665–697. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp.701-778). New York: Wiley & Sons.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M., & Maszk, P. (1996). The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 32, 195-209. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.32.2.195>
- Eisenberg, N., Shea, C. L., Carlo, G., & Knight, G. (1991). Empathy-related responding and cognition: A “chicken and the egg” dilemma. In W. Kurtines & Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development*. Vol. 2. Research (pp. 63-88). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Esquirol, J. M. (2008). *O respeito ou o olhar atento: Uma ética para a era da ciência e da tecnologia*. Lisboa: Edições Pedagogo
- Frei, J. R., & Shaver, P. R. (2002). Respect in close relationships: Prototype definition, self-report assessment, and initial correlates. *Personal Relationships*, 9(2), 121–139. <https://doi.org/10.1111/1475-6811.00008>
- Gabioneta, R. (2015). Narrativas de Protágoras: cruzamentos entre o mito de prometeu e o grande discurso. *Revista de estudos filosóficos e históricos da antiguidade*, 28, 2177- 5850. Recuperado de <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/cpa/article/view/1767>
- Giselsson, K. (2012). *Grounds for respect: Particularism, universalism and communal accountability*. Plymouth, UK: Lexington Books.
- Green, O. H. (1982) Respect for Persons, Tulane Studies in Philosophy, vol. 31, *New Orleans*, LA: Tulane University. (A collection of twelve short essays on respect for persons in relation to moral theory, self-respect, and various moral problems.)
- Hill, T. E. (1998). *Respect for persons*. *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. Recuperado de <https://www.rep.routledge.com/articles/thematic/respect-for-persons/v-1>
- Hill, T. E. (2000). *Respect, pluralism, and justice: Kantian perspectives*. Oxford University: Clarendon Press.
- Hill, T. E., Jr. (1993). Donagan's Kant. *Ethics*, 104(1), 22–52. (A comparative and critical discussion of Donagan and Kant on respect for persons and humanity as an end in itself.) <https://doi.org/10.1086/293574>

- Hsueh, Y., Zhou, Z. K., Cohen, R., Hundley, R., & Deptula, D. P. (2005). Knowing and showing respect: Chinese and U.S. children's understanding of respect and its association to their friendships. *Journal of Psychology in Chinese Societies*, 6, 229–260. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2006-01799-007>
- Hudson, S. D. (1980). *The Nature of Respect*, *Social Theory and Practice*, 6, 69–90. (A detailed analysis of four kinds of respect.) Recuperado de <http://www.nlx.com/Journals/stp.htm>
- Huo, Y. J., & Binning, K. R. (2008). Why the psychological experience of respect matters in group life: An integrative account. *Social and Personality Psychology Compass*, 2, 1570–1585. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00129.x>
- Huo, Y. J., Binning, K. R., & Molina, L. E. (2010). Testing an integrative model of respect: Implications for social engagement and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36, 200–212. <https://doi.org/10.1177/0146167209356787>
- Jones, H. M. (2002). Respecting respect: Exploring a great deal. *Educational Studies*, 28, 341–352. <https://doi.org/10.1080/0305569022000042381>
- Kant, I. (1785). *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, trans. with notes by H.J. Paton, *Groundwork of the Metaphysics of Morals*(originally *The Moral Law*), London: Hutchinson, 1948; repr. New York: Harper & Row, 1964. (Kant's classic, but not easy, work on the foundations of ethics, important here especially for its discussion of humanity as an end in itself.)
- Kant, I. (1788) *Critik der practischen Vernunft*, trans. L.W. Beck, *Critique of Practical Reason*, New York: Macmillan, 1965; 3rd edn, 1993. (Another important but difficult work on the foundations of morals, with an extended treatment of respect for moral law, which underlies respect for persons.)
- Kant, I. (1797) *Die Metaphysik der Sitten*, trans M.J. Gregor, *The Metaphysics of Morals*, Cambridge: Cambridge University Press, 1991. (Kant's late work on the intermediate principles of morals, including quite readable sections on respect for others, respect in friendship, and, under 'duties to oneself', self-respect.)
- Kant, I. (1797/1966). *Die Metaphysik der Sitten* [The metaphysics of conventions]. *Kants Werke* (Akademie Textausgabe, Vol. VI). Berlin: Walter de Gruyter.
- Korsgaard, C. M. (2011). *Good, theories of the*. [https://doi.org/10.4324/9780415249126-L032-](https://doi.org/10.4324/9780415249126-L032-2)

- Kuryluk, A., Cohen, R., & Audley-Piotrowski, S. (2011). The role of respect in the relation of aggression to popularity. *Social Development, 20*, 703–717. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00613.x>
- Langdon, S. W. (2007). Conceptualizations of respect: Qualitative and quantitative evidence of four (five) themes. *The Journal of Psychology, 141*(5), 469–484. <https://doi.org/10.3200/JRLP.141.5.469-484>
- Langdon, S., & Preble, W. (2008). The relationship between levels of perceived respect and bullying in 5th through 12th graders. *Adolescence, 43*(171), 485–503. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/23667659_The_relationship_between_levels_of_perceived_respect_and_bullying_in_5th_through_12th_graders
- Lawrence-Lightfoot, S. (2000). *Respect: An exploration*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Li, J., & Fischer, K. W. (2007). Respect as a positive self-conscious emotion in European Americans and Chinese. In J. L. Tracy, R. W. Robins, & J. P. Tangney (Eds.), *The self-conscious emotions: Theory and research* (pp. 224–242). New York, NY: Guilford.
- Lourenço, O. M. (2002). *Psicologia de desenvolvimento moral: Teoria, dados e implicações* (3ª ed.). Coimbra: Almedina
- Malti, T. (2016). Toward an integrated clinical-developmental model of guilt. *Developmental Review, 39*, 16–36. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.11.001>
- Malti, T. (2020b). Kindness: A perspective from developmental psychology. *European Journal of Developmental Psychology, 18*(5), 629–657. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1837617>
- Malti, T., & Latzko, B. (2017). Moral emotions. In J. Stein (Ed.), *Reference module on neuroscience and biobehavioral psychology*. Oxford, UK: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.06491-9>
- Malti, T., & Rubin, K. H. (Eds.). (2018). *Handbook of child and adolescent aggression*. New York, NY: Guilford Press.
- Malti, T., Dys, S. P., Colasante, T., & Peplak, J. (2018). Emotions and morality: New developmental perspectives. In C. Helwig (Vol. Ed.) & M. Harris (Series Ed.), *Current issues in developmental psychology: New perspectives on moral development* (pp. 55–72). New York, NY: Psychology Press.
- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., & Buchmann, M. (2009). Children's moral motivation, sympathy, and prosocial behavior. *Child Development, 80*(2), 442–460. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01271.x>

- Malti, T., Ongley, S. F., Peplak, J., Chaparro, M. P., Buchmann, M., Zuffianò, A. & Cui, L. (2016b). Children's sympathy, guilt, and moral reasoning in helping, cooperation, and sharing: A 6-year longitudinal study. *Child Development*, 87(6), 1783–1795. <https://doi.org/10.1111/cdev.12632>
- Malti, T., Peplak, J. & Zhang, L. (2020a). The development of respect in children and adolescents. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 85(3). <https://doi.org/10.1111/mono.12417>
- McDowell, L. (2007). Respect, deference, respectability and place: What is the problem with/for working class boys? *Geoforum*, 38(2), 276–286. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2006.09.006>
- Ongley, S. F., & Malti, T. (2014). The role of moral emotions in the development of children's sharing behaviour. *Developmental Psychology*, 50(4), 1148–1159. <https://doi.org/10.1037/a0035191>
- OPP (2011). Código deontológico da ordem dos psicólogos Portugueses. Recuperado de <https://www.ordemospsicologos.pt/ficheiros/documentos/PCD.pdf>
- OPP (2019). *Pareceres da comissão de ética da OPP*. Recuperado de https://www.ordemospsicologos.pt/ficheiros/documentos/pareceres_comissao_de_etica.pdf
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Grupo Editorial Summus.
- Roche, R. O. (2004). *Inteligencia prosocial. Educación de las emociones y valores*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions.
- Sennett, R. (2003). *Respect: The formation of character in an age of inequality*. New York, NY: Norton and Company.
- Sennett, Richard (2004 [2003]) *Respect in a World of Inequality: The Formation of Character in an Age of Inequality*. Harmondsworth: Penguin.
- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental Psychology*, 45(2), 534–543. <https://doi.org/10.1037/a0014322>
- Veríssimo, M. (s.d.). Ficha de Identificação. *Unpublished manuscript*.

Anexos

Anexo A – Termo de Consentimento Informado



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA



Respeito & Empatia

Caros pais,

Gostaríamos de contar com a vossa colaboração no estudo “Respeito & Empatia”, desenvolvido no âmbito do projeto de investigação “*ChildEmotions*”, que tem como principal objetivo explorar o desenvolvimento das emoções morais nas crianças.

Compreender como se desenvolvem emoções e comportamentos morais é particularmente relevante, tendo em conta que, apesar da cooperação e da empatia serem consideradas importantes, a discriminação, o preconceito e o *bullying* parecem estar a aumentar.

Estudar estas emoções, poderá promover novas intervenções psicológicas (ou melhorar as existentes) sensíveis ao desenvolvimento infantil.

O presente estudo, tem como objetivo explorar o desenvolvimento do respeito em crianças dos 5 aos 8 anos de idade.

Num primeiro momento, pretendemos compreender como é que os adultos significativos (ex. pais):

(1) percecionam e descrevem algumas características e comportamentos que caracterizam o funcionamento das crianças; e (2) lidam com as emoções negativas.

Posteriormente, pretendemos compreender como as crianças percecionam e avaliam o respeito. E verificar como as emoções morais (ex. empatia) se relacionam com o desenvolvimento do respeito.

É neste âmbito que solicitamos a vossa participação no preenchimento de algumas informações necessárias à caracterização da amostra e de 3 questionários. A participação no estudo é voluntária.

Sublinhamos que a confidencialidade dos dados é garantida, e que estes serão apenas e exclusivamente utilizados com fim científico e pela equipa de investigação. Os participantes não serão identificados em qualquer relatório ou publicação.

Ao dispor para qualquer esclarecimento, através do seguinte contacto:

✉ projecto.respeito.empatia@gmail.com

Centro da Criança e da Família

WJCR / ISPA - Instituto Universitário

Confirmação de declaração de consentimento (clique em cima caso pretenda participar):

Declaro ter tomado conhecimento acerca dos objectivos do estudo, bem como das condições de confidencialidade dos dados.