



Ispas

Instituto Universitário
de Ciências Psicológicas,
Sociais e da Vida

**A Vinculação, a Regulação Emocional e a
Empatia em Crianças de Idade Pré-escolar**

Maria Inês Rocha

Orientador de Dissertação:

Professor Doutor António José dos Santos

Professor de Seminário de Dissertação:

Professor Doutor António José dos Santos

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de

Mestre em Psicologia Clínica

Lisboa

2025

Dissertação de Mestrado realizada sob a
orientação do Professor Doutor António
José dos Santos para obtenção do grau
de Mestre em Psicologia Clínica

Agradecimentos

Obrigada a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a concretização deste trabalho, tornando este intenso percurso mais leve e significativo, com o seu apoio, presença e incentivo.

Ao meu orientador, agradeço pela orientação, disponibilidade e confiança depositada neste trabalho. A sua dedicação e acompanhamento foram importantes para a realização deste estudo.

Aos meus pais e irmãos, agradeço pelo amor, apoio e força constantes. A vossa presença e incentivo foram essenciais para que este trabalho hoje fosse possível, sendo, também, resultado do vosso exemplo.

Aos meus amigos, agradeço pelo apoio, presença e compreensão. A vossa amizade foi um suporte imprescindível ao longo deste processo, quer pelas vossas palavras quer pelos vossos abraços.

À casa de acolhimento, ao voluntariado e ao colégio, o meu agradecimento por me terem dado a oportunidade de, ao longo de todos estes anos, ter feito parte da vida de tantos pequeninos.

Resumo

A vinculação constitui-se como um forte laço afetivo entre a criança e a sua principal figura de vinculação, sendo esta ligação normalmente estabelecida com a figura materna. A teoria da vinculação surge como um dos modelos conceptuais mais apropriados para compreender o processo de regulação emocional, tendo em conta que as interações estabelecidas entre a criança e o cuidador são promotoras de sentimentos de segurança e bem-estar. Desta forma, o desenvolvimento destas competências de autorregulação acaba por permitir uma adequada adaptação ao contexto, favorecendo a compreensão empática das experiências dos outros. O presente estudo teve como objetivo analisar e compreender a relação entre a vinculação, a regulação emocional e a empatia. Desta forma, foi utilizada uma amostra composta por 43 crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos. Foram aplicados três instrumentos de forma a avaliar as variáveis: *Attachment Story Completion Task- ASCT* (Bretherton et al., 1990), *Emotion Regulation Checklist- ERC* (Shields & Cicchetti, 1997) e *Kids Empathic Development Scale- KEDS* (Reid et al., 2013). Os resultados demonstraram que existe uma associação entre a vinculação e a regulação emocional bem como entre a vinculação e a empatia afetiva, indicando que crianças com padrões de vinculação seguros tendem a demonstrar maior facilidade de regulação emocional e maior capacidade empática afetiva. Foram, também, observadas diferenças de género nas dimensões da vinculação e regulação emocional.

Palavras-chave: Vinculação, Regulação Emocional, Empatia.

Abstract

Attachment constitutes a strong emotional bond between the child and their primary Attachment figure, which is usually the mother. Attachment theory emerges as one of the most appropriate conceptual models for understanding the process of emotional regulation, given that interactions between children and caregivers promote feelings of security and well-being. Therefore, the development of these self-regulation skills ultimately allows for adequate adaptation to the context, favouring empathic understanding of others experiences. The presente study aimed to analyse and understand the relationship between attachment, emotional regulation and empathy. A sample of 43 children aged between four and six years old was used. Three instruments were applied to assess the variables: Attachment Story Completion Task- ASCT (Bretherton et al., 1990), Emotion Regulation Checklist- ERC (Shields & Cichetti, 1997) and Kids Empathic Development Scale- KEDS (Reid et al., 2013). The results showed that there is na association between attachment and emotional regulation, as well as between attachment and affective empathy, indicating that children with secure attachment patterns tend to demonstrate greater emotional regulation and greater affective empathy. Gender diferences were also observed in the dimensions of attachment and emotional regulation.

Keywords: Attachment, Emotion Regulation, Empathy.

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Índice.....	vi
Lista de Tabelas e Figuras.....	viii
Introdução	1
Vinculação.....	3
Regulação Emocional.....	9
Empatia	12
Vinculação e Regulação Emocional.....	15
Empatia e Vinculação.....	17
Regulação Emocional e Empatia.....	18
Objetivo de Estudo	20
Método	21
Participantes	21
Instrumentos	21
Questionário de Dados Sociodemográficos	21
Attachment Story Completion Task (ASCT).....	21
Emotion Regulation Checklist (ERC)	23
Kids Empathic Development Scale (KEDS).....	23
Procedimento.....	24
Attachment Story Completion Task (ASCT).....	25
Emotion Regulation Checklist (ERC)	25
Kids Empathic Development Scale (KEDS).....	25
Resultados	27
Fiabilidade dos Instrumentos	27
Análises Descritivas	27
Análises de Correlação.....	28
Análises de Diferenças de Médias	29
Discussão.....	32
Contribuições e Limitações.....	35

Investigações Futuras	35
Referências	37
Anexos.....	44
Anexo A- Análises de Mediação e Moderação	44

Lista de Tabelas e Figuras

Tabela 1 - Fiabilidade das Escalas de Regulação Emocional e Empatia	27
Tabela 2 - Análises Descritivas.....	28
Tabela 3 - Correlações entre Vinculação, Regulação Emocional e Empatia	28
Tabela 4 - Teste-t para Igualdade de Médias	30

Introdução

As famílias, enquanto primeiro ambiente de socialização, desempenham um papel essencial no desenvolvimento e comportamento infantil. As interações nos primeiros anos de vida são consideradas fundamentais, sendo a qualidade dos cuidados parentais frequentemente destacada como um fator extremamente significativo para o desenvolvimento infantil (Cardoso & Veríssimo, 2013), perdurando no tempo e no espaço (Marques et al., 2021).

Desta forma, Bowlby propôs a teoria da vinculação, segundo a qual corresponde a um sistema motivacional orientado no sentido de garantir a segurança e conforto da criança, operando em articulação com o sistema exploratório infantil e o sistema de cuidados parentais (Bowlby, 1969). Por conseguinte, o conjunto inicial de capacidades do bebê, geneticamente programado, é desenvolvido por meio da sua interação com o ambiente (Ainsworth, 1976).

A principal figura de vinculação atua então como uma base segura para a exploração (Marques et al., 2021), assumindo particular relevância pelo conforto e segurança oferecidos (Ainsworth, 1985), existindo uma regulação mútua entre a criança e a mesma. Assim, torna-se possível o desenvolvimento de representações mentais, conhecidas como Modelos Internos Dinâmicos, que futuramente moldarão o padrão relacional, influenciando a organização dos afetos, cognições e comportamentos (Marques et al., 2021). Os Modelos Internos Dinâmicos auxiliam a criança a regular, interpretar e prever os comportamentos, pensamentos e emoções referentes à vinculação, tanto em relação a si como em relação ao cuidador. Além disso, permitem que a criança reflita acerca de experiências passadas e futuras, bem como resolva conflitos nas relações interpessoais (Silva et al., 2008).

A sensibilidade dos progenitores é um dos fatores mais determinantes da segurança da vinculação, influenciando diretamente a regulação emocional e a capacidade empática (Santana-Ferrándiz et al., 2025). Nos primeiros anos de vida, o processo de regulação emocional evolui gradualmente da heterorregulação para a autorregulação (Matos, 2021), ao longo de interações sensíveis com o cuidador (Pires, 2022). Na fase inicial, o desenvolvimento emocional da criança é baseado sobretudo em respostas instintivas, limitando a regulação das suas próprias emoções de forma autónoma. Neste sentido, a regulação emocional surge de forma externa, uma vez que a

criança depende do cuidador para analisar e atribuir significado às suas experiências emocionais. Subsequentemente, à medida que se desenvolvem as capacidades linguísticas, cognitivas e motoras, este processo evolui, tornando-se progressivamente interno. Desta forma, a criança adquire maior capacidade de regulação dos seus processos emocionais, melhor compreensão dos seus próprios estados mentais e recurso a estratégias diversificadas perante situações geradoras de stress (Matos, 2021).

A regulação emocional constitui-se como uma competência fundamental no processo de ajustamento socioemocional, permitindo à criança regular e adaptar as suas respostas emocionais, bem como reconhecer o efeito que estas exercem sobre os outros. Esta capacidade simboliza uma base essencial no desenvolvimento da empatia, dado que compreender e reagir de forma sensível aos estados afetivos alheios requer, inicialmente, a habilidade em controlar e organizar as próprias experiências afetivas (Ornaghi et al., 2020; Simon & Nader-Grosbois, 2025). A empatia, enquanto competência socioemocional complexa, corresponde à capacidade em compreender e partilhar os estados afetivos dos outros, preservando simultaneamente a distinção entre o self e o outro (Decety & Jackson, 2004). Esta componente envolve três dimensões interdependentes: afetiva, cognitiva e comportamental, que permitem reconhecer, interpretar e responder de forma ajustada às emoções alheias (Eisenberg et al., 2006).

O objetivo principal deste estudo centra-se na compreensão da relação entre a natureza da vinculação, a regulação emocional e a capacidade empática em crianças em idade pré-escolar. Desta forma, é esperado que as crianças que apresentam um padrão de vinculação seguro demonstrem maior facilidade de regulação emocional e capacidade empática quando comparadas com as crianças que demonstram um padrão de vinculação inseguro. O presente documento está sistematicamente estruturado, sendo composto pelo enquadramento teórico, o procedimento utilizado, a metodologia aplicada, os resultados obtidos e a discussão acerca dos mesmos. Inclue-se ainda a limitação do estudo e recomendações para investigações futuras.

Enquadramento Teórico

Vinculação

A vinculação caracteriza-se por ser um forte laço afetivo que conecta a criança com a sua figura principal (Cardoso & Veríssimo, 2013), sendo algo específico e discriminativo (Ainsworth, 1976). Segundo Bowlby, é um sistema comportamental com uma estrutura interna própria, destinado a cumprir uma função específica (Bowlby, 1969). Assim, é fundamental existir um equilíbrio entre as necessidades de ambos, compreendendo tanto momentos de proximidade como momentos de distanciamento (Ainsworth, 1969).

Ao longo do primeiro ano de vida, geralmente, os bebés estabelecem uma relação privilegiada com uma determinada figura de referência (Rosa, 2008) que lhes oferece conforto, segurança e proteção através dos seus comportamentos (Bowlby, 1969). Nesta relação, ambos exercem papéis diferentes mas complementares, uma vez que o primeiro procura atenção e cuidados que lhe proporcionem segurança e conforto e o segundo procura disponibilidade para responder adequadamente às necessidades da criança (Rosa, 2008). A dependência existente na relação de vinculação está associada à imaturidade, uma vez que a criança precisa de cuidados por parte do adulto. Contudo, ao longo do seu crescimento, é expectável que exista uma evolução para a independência. (Ainsworth, 1969).

Normalmente, esta ligação é estabelecida com a figura materna (Ainsworth, 1976) sendo que, no entanto, as crianças evidenciam uma necessidade biológica em construir relações de proximidade, orientando o seu comportamento de vinculação para diferentes figuras. Desta forma, desenvolvem vínculos com diversos cuidadores, apesar de geralmente nomearem uma figura principal. Este processo corresponde à construção de uma hierarquia das relações de vinculação, caracterizada pela capacidade da criança em discriminar e procurar figuras específicas de acordo com as suas necessidades emocionais (Coutinho, 2011). A vinculação constitui-se como um laço afetivo, sendo que as figuras de vinculação não podem ser consideradas totalmente substituíveis. Assim, ainda que possam existir outros vínculos estabelecidos, cada figura possui uma singularidade a nível relacional que lhe confere um papel único (Ainsworth, 1985).

A criação de vínculos emocionais de proximidade na infância é fundamental para o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo (Maia et al., 2008). Segundo Bowlby, existe

um período considerado sensível para o estabelecimento de uma relação de vinculação, ao longo dos primeiros seis meses de vida, sendo que a sua ausência é um fator de risco para o desenvolvimento (Bowlby, 1969). Assim, a qualidade das interações entre o adulto e a criança é considerada uma base fundamental para a criação de uma relação estável e confiante, associada a sentimentos de segurança, pertença e intimidade (Pinto et al., 2014).

O vínculo estabelecido entre a criança e a figura materna tem origem em vários sistemas de comportamento característicos da espécie humana, inicialmente independentes entre si, que surgem em momentos distintos. Logo, acabam por se centralizar na mãe como figura principal, exercendo a função de ligar ambas as partes (Ainsworth, 1976). Com o desenvolvimento, os mesmos tornam-se progressivamente mais organizados e direcionados para a figura de referência, tendo como propósito o estabelecimento de uma ligação da criança com a mesma (Rosa, 2008). Estes sistemas de comportamento foram, posteriormente, denominados de comportamentos de vinculação (Ainsworth, 1976).

Os comportamentos de vinculação englobam cinco ações como o seguir, sorrir, chorar, sugar e agarrar, sendo assentes em bases biológicas compreendidas quando analisadas num contexto evolutivo. Desta forma, estão em constante interação com as respostas recíprocas fornecidas pela figura de vinculação (Ainsworth, 1976). No primeiro ano de vida da criança, os comportamentos de sinalização, como chorar e sorrir, cujo objetivo é atrair a atenção da mãe e os comportamentos de aproximação, como seguir e trepar, cuja função é facilitar o contacto físico com a figura materna começam a ser evidenciados, desempenhando um papel fundamental na formação da relação de vinculação (Rosa, 2008).

Ao longo do segundo e terceiro ano de vida, os comportamentos de vinculação tornam-se mais claros (Rosa, 2008), uma vez que a procura de proximidade com as figuras de referência começa a ser cada vez mais ativa (Marques et al., 2021). Desta forma, os mesmos podem ser impulsionados por vários fatores, como o estado da criança (evidenciado através de fome, cansaço ou dor), o comportamento da mãe (como a presença, ausência ou partida) e as condições do meio (evidenciadas através de acontecimentos inesperados ou da presença de pessoas desconhecidas). A partir do terceiro ano de vida, a frequência e a intensidade destes comportamentos tendem a

diminuir (Rosa, 2008), contudo, é importante referir que nunca desaparecem completamente (Bowlby, 1969).

No que diz respeito ao desenvolvimento destes comportamentos de vinculação, existem quatro fases características: a fase de orientação e sinais sem discriminação de figuras, a fase de orientação e sinais dirigidos a uma ou mais figuras discriminadas, a fase de manutenção da proximidade em relação a uma figura discriminada e, por fim, a fase de formação de uma relação recíproca (Ainsworth, 1976). A sua manifestação difere na duração e ocorrência das mesmas, consoante cada criança (Rosa, 2008).

Na primeira fase, dos zero aos três meses, o bebé apresenta uma capacidade limitada em diferenciar as diversas figuras presentes, recorrendo sobretudo a estímulos sonoros e olfativos (Rosa, 2008). Entre os estímulos que desencadeiam respostas com mais frequência encontram-se o som da voz humana e o contacto ou cheiro com uma figura próxima (Ainsworth, 1976). Na segunda fase, dos três aos seis meses, o bebé evidencia os comportamentos descritos anteriormente mas direcionados de forma particular à figura de referência (Rosa, 2008). Desta forma, demonstra um comportamento diferente em interação com o cuidador principal (Ainsworth, 1976).

Na terceira fase, dos seis aos vinte e quatro meses, o bebé apresenta capacidade de manter proximidade com a figura de vinculação, utilizando a sinalização ou a locomoção como manifestação (Rosa, 2008). Assim, dispõe do cuidador de referência como base segura para exploração do meio, recorrendo ao mesmo sempre que necessite de conforto ou proteção (Ainsworth, 1976). Na quarta fase, dos vinte e quatro aos trinta meses, a criança demonstra capacidade em compreender o cuidador como uma figura independente (Silva, 2014), ajustando os objetivos da mãe de forma a que os mesmos estejam alinhados com os seus próprios desejos. Desta forma, a criança consegue entender o ponto de vista da figura materna, desenvolvendo estratégias que influenciem o seu comportamento, denotando uma capacidade cognitiva mais desenvolvida. A partir dos quatro anos, a responsabilidade em manter a proximidade nesta relação é dividida entre ambos (Rodrigues & Reis, 2009).

Embora o comportamento de vinculação possa ser fortalecido ou enfraquecido por determinados fatores situacionais, o vínculo é perdurável, mesmo perante condições adversas (Ainsworth, 1976). O contributo de Ainsworth, através de uma experiência laboratorial, possibilitou a identificação e classificação dos diferentes tipos de comportamento de vinculação entre a criança e o seu cuidador. A “Situação Estranha” é

constituída por oito episódios, cada um com a duração de vinte minutos, em que o bebê e a mãe se encontram num espaço fechado, onde mais tarde se inclui uma mulher desconhecida. Esta última brinca e interage com o bebê, enquanto a mãe se ausenta da sala por poucos minutos, regressando em seguida. Posteriormente, ocorre uma nova separação, em que o bebê fica sozinho por breves instantes, voltando a estar tanto com a mãe como com a desconhecida logo em seguida (Merceano, 2023).

Com base nesta experiência, existem diferenças consideráveis na qualidade da vinculação das crianças, reconhecidas através dos seus comportamentos (Marques et al., 2021) as quais Ainsworth classificou em três grupos: A, B e C (Merceano, 2023). As crianças com um padrão de vinculação inseguro-evitante (A) caracterizam-se por apresentarem um comportamento de evitamento com a figura de vinculação, não expressando desconforto na sua ausência nem procura no seu regresso. Desta forma, muitas vezes, acabam por ser mais sociáveis com a figura estranha. As crianças com um padrão de vinculação seguro (B) caracterizam-se por revelarem um comportamento de segurança e proximidade com a figura de vinculação (Marques et al., 2021), sendo ativos nas brincadeiras (Bowlby, 1969). Desta forma, demonstram alguma ansiedade na sua ausência e conforto no seu regresso. Assim, acabam por evidenciar desconforto com a figura estranha.

As crianças com um padrão de vinculação inseguro-ambivalente ou inseguro-resistente (C) caracterizam-se por apresentarem um comportamento ambivalente quanto à proximidade com a figura de vinculação, oscilando, simultaneamente, entre a procura de proximidade e a resistência ao contacto. Desta forma, acabam por revelar grande inquietação quanto à separação da mãe e à presença da figura estranha (Marques et al., 2021). Alguns demonstram zanga de forma mais ativa, outros de forma mais passiva (Bowlby, 1969). Existe, ainda, um quarto padrão de vinculação, classificado posteriormente. O mesmo é denominado de desorganizado, onde as crianças exibem comportamentos contraditórios, movimentos dissonantes e expressões incompletas, revelando uma conduta marcada pela desorganização e desorientação (Rodrigues & Reis, 2009).

A principal figura de vinculação atua então como uma base segura para a exploração, existindo uma regulação mútua entre a criança e a mesma, tornando-se possível o desenvolvimento de representações mentais que futuramente moldarão o

padrão relacional, influenciando a organização dos afetos, cognições e comportamentos (Marques et al., 2021).

O sistema de vinculação é ativado sempre que existam situações que envolvam perigo, quer seja efetivo quer seja potencial, resultando em diferentes comportamentos de procura e proximidade por parte da criança, com o objetivo de obter proteção e conforto (Marques et al., 2021). Assim, a responsividade por parte do cuidador é fundamental para que a mesma se sinta segura naquele contexto. A mesma corresponde a um dos elementos essenciais da parentalidade, uma vez que os pais transmitem a sensação de segurança, através de respostas prontas e adequadas, reforçando a confiança na sua presença e disponibilidade (Cardoso & Veríssimo, 2013). Quando a figura de vinculação é sensível e disponível, consegue interpretar corretamente os sinais fornecidos pela criança durante a exploração do meio, incentivando e oferecendo o apoio necessário para que a mesma continue na realização da atividade com confiança (Maia et al., 2008).

De forma a explicar a ligação entre as relações de vinculação, o desenvolvimento e a saúde mental, utilizou-se o conceito de Modelos Internos Dinâmicos (MID) (Maia et al., 2014). Os Modelos Internos Dinâmicos caracterizam-se por serem representações mentais tendencialmente estáveis que, apesar de variarem na extensão em que são acessíveis à consciência, visam direcionar a percepção subjetiva da experiência interpessoal de cada sujeito. Assim, são construídos ao longo dos primeiros anos de vida, através da repetição de experiências com significado emocional entre a criança e os seus principais cuidadores. Consequentemente, permitem que a mesma organize as suas vivências, de forma a dar-lhes sentidos causais, temporais e avaliativos, para que consiga compreender e regular a sua própria vida emocional (Maia e Veríssimo, 2011).

Desta forma, surgem como um resultado natural da condição humana em criar representações da realidade. Inicialmente operam sobretudo a um nível sensório-motor, emergindo de forma precoce como expectativas básicas acerca da acessibilidade e responsividade das principais figuras de vinculação. Podem ser comparados a lentes interpretativas que orientam o modo como os sujeitos compreendem e processam novas experiências relacionais. Ao longo do tempo, estes modelos são continuamente ajustados com base na incorporação de novas experiências relacionais consideradas importantes. Assim, desenvolvem-se gradualmente num sistema estruturado de crenças associadas a sentimentos de apoio, conforto e proteção por parte de figuras significativas para a criança

(Maia et al., 2014), tornando-se progressivamente mais complexas e generalizáveis de modo extenso (Silva et al., 2008).

O conteúdo dos modelos internos engloba aquilo que a criança compreende acerca das relações, incluindo dois tipos de conhecimento: o conhecimento factual, ou seja, as informações atuais que a criança tem sobre os comportamentos de vinculação e o conhecimento afetivo, ou seja, os sentimentos associados às relações. Nos primeiros anos de vida, os modelos internos são relativamente permeáveis à mudança caso a qualidade dos cuidados recebidos se altere. No entanto, se essa qualidade for consistente ao longo da infância e adolescência, é esperado que os modelos se tornem mais estáveis. Uma vez formados, os mesmos tendem a funcionar de forma automática e inconsciente, tornando-se, portanto, mais resistentes à mudança (Silva et al., 2008).

Os cuidadores desempenham um papel fundamental no desenvolvimento precoce dos modelos internos das crianças, influenciando-os através da qualidade do cuidado prestado e das interpretações das experiências partilhadas durante as interações na relação (Silva et al., 2008). Uma criança tem maior probabilidade de construir uma representação positiva de si própria, percebendo-se como valorizada e digna de cuidados, quando as suas necessidades de proximidade, proteção e segurança são consideradas existindo, em simultâneo, um apoio para exploração do meio de forma ativa e autónoma. Contudo, por outro lado, se existirem interações marcadas por discrepância entre as necessidades da criança e as respostas fornecidas pelos cuidadores, a mesma pode desenvolver modelos internos dinâmicos complementares, nos quais o *self* é percebido como não desejado e sem valor, enquanto os outros são vistos como indisponíveis, supressores ou abusivos (Maia et al., 2008). Desta forma, é extremamente provável que enfrente maiores dificuldades em estabelecer relações saudáveis ao longo da vida e em lidar com possíveis desafios (Coutinho, 2011).

As crianças com um padrão de vinculação seguro possuem uma previsão de que têm apenas que sinalizar o seu desconforto, através de breves manifestações, de forma a obterem cuidados. Contudo, as crianças com um padrão de vinculação inseguro ou desorganizado possuem uma previsão de que podem ter que intensificar a sua inquietação, através de manifestações mais exacerbadas, de forma a obterem cuidados ou diminuïrem a sua tensão. O consequente sucesso ou fracasso na obtenção de uma resposta por parte do cuidador, é internalizado mentalmente pela criança, colaborando para a sua valorização pessoal e sentido de eficácia social (Marques et al., 2021).

Na idade pré-escolar, as crianças demonstram uma evolução significativa na compreensão das experiências sociais e na criação de representações esquemáticas. Estas representações são desenvolvidas através das vivências diárias das mesmas tornando-se, gradualmente, com um carácter mais geral e menos dependente das situações reais. Com os estudos de Schank e Abelson, em 1977, este tipo de representações passou a ser conhecido como *script* (Silva et al., 2008).

Os *scripts* são definidos como representações mentais que descrevem uma sequência padronizada de ações realizadas dentro de um contexto específico, limitado por tempo e espaço. Assim, são formados através da repetição de experiências consideradas semelhantes, sendo ativados sempre que uma nova experiência se assemelha a uma outra já existente. Isto permite ao sujeito antecipar, com maior ou menor precisão, aquilo que pode ocorrer para além do contexto, organizando um conjunto de expectativas sobre uma situação (Silva et al., 2008). Os *scripts* de vinculação constituem os elementos cognitivos fundamentais das representações de vinculação (Veríssimo et al., 2005).

Desta forma, as crianças que beneficiam de cuidadores disponíveis e responsivos evidenciam maior competência social, exibem mais comportamentos de partilha afetiva e possuem melhores capacidades de resolução de problemas. Além disso, tendem a ser crianças mais autónomas, perseverantes e empáticas, demonstrando eficácia na gestão das suas emoções. Apresentam, também, níveis mais elevados de autoestima e autoconfiança. Contudo, as crianças que dispõem de cuidadores indisponíveis e insensíveis demonstram maior probabilidade de perturbações ansiosas e comportamentais e exibem maiores dificuldades nas relações interpessoais de forma geral. Ademais, tendem a ser crianças mais inseguras, isoladas e instáveis, demonstrando dificuldade na gestão das suas emoções. São crianças com níveis mais baixos de autoestima (Cardoso & Veríssimo, 2013).

Regulação Emocional

A regulação emocional corresponde a um conjunto de processos intrínsecos e extrínsecos responsáveis por avaliar, controlar e alterar as reações emocionais, sobretudo os aspetos relacionados com a duração e intensidade, de forma a obter um determinado objetivo (Pinto et al., 2014). Simultaneamente, é definido como o processo através do qual os sujeitos regulam as suas experiências e manifestam emoções, tanto positivas como

negativas, de modo a manter um funcionamento adaptativo, independentemente do estado emocional experienciado (Veríssimo, 2023). Neste sentido, é essencial que as crianças compreendam a distinção entre os sentimentos internos e a expressão externa desses mesmos sentimentos (Franco & Santos, 2015).

Ao longo das últimas décadas, a investigação acerca da regulação emocional tem aumentado de forma considerável. Contudo, apesar do interesse por parte de vários investigadores, as definições continuam regularmente implicadas, mas não definidas. Consequentemente, a regulação emocional constitui-se como um construto dialético, sendo que as emoções são vistas como um fenómeno tanto regulador como regulado, uma vez que são consideradas componentes complexas que fazem parte da vida quotidiana, atuando de forma significativa ao longo do desenvolvimento (Pinto et al., 2014). Desta forma, a regulação emocional ocorre sempre que o sujeito enfrente estímulos internos ou externos emocionalmente significativos, surgindo como emoções intensas, maioritariamente negativas, que exigem um processo de ajustamento de forma a restabelecer o equilíbrio emocional (Matos, 2021).

Ao longo do desenvolvimento humano, a regulação emocional assume diferentes expressões, uma vez que os seus processos ocorrem de forma hierarquizada. Na fase neonatal, os mecanismos regulatórios do bebé correspondem sobretudo à regulação fisiológica, incluindo o ciclo de sono e vigília e o controlo da temperatura corporal. Aos dois anos, tendo em conta a reorganização verificada no sistema emocional, a regulação emocional tem como base a atenção. Na fase pré-escolar, emergem os processos de autorregulação, caracterizados sobretudo pela regulação cognitiva, referente à capacidade da criança em alterar mentalmente a informação recebida, inibindo determinadas respostas e pela regulação comportamental, referente à habilidade da criança em gerir os seus próprios comportamentos, evitando reações impulsivas (Matos, 2021).

Nos estudos acerca da regulação emocional, o Modelo Processual da Regulação Emocional de Gross (2015) tem sido frequentemente adotado, por apresentar uma abordagem mais específica, centrada na identificação de estratégias de regulação bem como nos seus efeitos (Simão, 2023). Este modelo distingue dois tipos de métodos: centradas no antecedente ou centradas no consequente. As estratégias baseadas no antecedente correspondem a processos iniciados antes das tendências de resposta emocional estarem plenamente acionadas, proporcionando alterações tanto no comportamento como na resposta fisiológica. As estratégias dirigidas ao consequente

constituem processos ocorridos após o surgimento da emoção, ou seja, quando as tendências de resposta emocional já foram ativadas. É importante referir que estes mecanismos ocorrem de forma automática, sem recurso intencional à atenção ou reflexão consciente (Barreira, 2016).

Neste sentido, as práticas relacionadas com o antecedente, incluem a seleção, a modificação, a alteração cognitiva e a orientação da atenção enquanto os meios centrados no consequente, incluem a resposta por modelação expressiva e o comportamento de evitamento. De forma mais específica, a seleção corresponde ao evitamento completo da situação, a modificação implica a tentativa de alterar ou contornar o evento, a alteração cognitiva traduz-se na aceitação ou reavaliação da situação, a orientação da atenção equivale à ruminação ou procura de distrações e a resposta por modelação expressiva corresponde à supressão ou inibição da expressão emocional (Simão, 2023).

Segundo a literatura, os resultados mais positivos das estratégias utilizadas estão relacionados com a regulação emocional centrada no antecedente da situação. Este método revela uma associação a um funcionamento psicológico mais adaptativo quando comparada com a utilização de estratégias de regulação emocional focadas no consequente. Embora sejam essenciais, estes mecanismos não estão disponíveis desde os primeiros anos de vida. Assim, emergem de forma progressiva com a maturação cognitiva, neurológica e motora, assumindo por isso, um papel relevante para a compreensão dos processos que se iniciam na infância e se estabelecem na idade adulta (Simão, 2023).

O modo como as crianças em idade pré-escolar expressam e compreendem as emoções varia consideravelmente (Veríssimo et al., 2003). A investigação tem demonstrado que, para promover e fortalecer a autorregulação emocional das crianças, é crucial que os cuidadores permitam um nível adequado de autonomia em situações que exijam maior necessidade de regulação emocional. Desta forma, quando os adultos possuem um comportamento cooperante e compreensivo, as crianças apresentam maior capacidade em expressar as suas emoções de forma independente, aprendendo a geri-las de modo adequado. Contudo, quando os adultos revelam um comportamento controlador e restritivo, através do excesso ou falta de proteção, as crianças expressam maior dificuldade em utilizar ou desenvolver estratégias emocionais (Pinto et al., 2014).

Entre os 4 e 5 anos, a maioria das crianças apresenta capacidade em identificar de forma precisa as expressões faciais, compreendendo a influência que diferentes estímulos

exercem sobre as emoções. Por volta dos 5 a 6 anos, começam a incorporar o conceito de desejos contraditórios bem como o respetivo impacto emocional, desenvolvendo a capacidade em encobrir emoções experienciadas. Entre os 11 e 12 anos, a maioria das crianças consolidou a capacidade de regulação emocional, ocorrendo um aprofundamento da compreensão relativamente às emoções de carácter conflituoso (Pires, 2022). Os processos de regulação emocional constituem-se como recursos fundamentais para a promoção do bem-estar, promovendo a adaptação aos diferentes contextos de interação e possibilitando o desenvolvimento de competências socioemocionais (Simão, 2023).

O estudo da psicologia tem se dedicado a investigar como é que os sujeitos se adaptam a situações adversas e enfrentam momentos de stress, por meio de um conceito conhecido como *coping* (confrontação). O *coping* é definido como um conjunto de estratégias, tanto cognitivas como comportamentais, utilizadas pelos sujeitos com o objetivo de enfrentar determinadas situações específicas, internas ou externas. Assim, são ativadas em situações de stress em que são excedidos ou sobrecarregados os recursos pessoais (Dell’Aglío, 2003).

Apesar da variedade de abordagens nesta área, é destacada a distinção fundamental entre dois tipos principais de *coping*, baseados na função ou objetivo dos esforços realizados. O primeiro está relacionado com o esforço em mudar ou gerir determinados aspetos associados a uma pessoa, ambiente ou relação compreendidos como stressante sendo, por isso, voltado para o problema. O segundo está relacionado com as estratégias destinadas a controlar ou regular as emoções negativas associadas à situação ou evento de stress, sendo portanto, focado na emoção. Ambas as estratégias são extremamente importantes para uma adaptação adequada ao stress (Dell’Aglío, 2003).

O estudo de Dell’Aglío e Hutz, em 2002, revelou que as crianças tendem a adotar técnicas distintas conforme as pessoas envolvidas no desentendimento. Em situações de conflito com os pares, as crianças recorrem a estratégias de apoio social e ações agressivas. Por outro lado, em situações de conflito com adultos, as mesmas evocam estratégias de aceitação, ação direta ou evitação (Cruvinel & Boruchovitch, 2010).

Empatia

O conceito de empatia é frequentemente definido como a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, e, conseqüentemente, compreendermos os seus

sentimentos num determinado contexto (Pires, 2022), diferenciando-os dos nossos (Abramson et al., 2020). Assim, promove a compreensão mútua e fortalece as conexões interpessoais (Riess, 2017).

De forma a experienciar o sentimento de empatia, é essencial que o sujeito consiga separar as suas emoções das emoções do outro, compreendendo que aquilo que sente é um reflexo do que o outro está a vivenciar, independentemente da sua natureza. Do ponto de vista do desenvolvimento, é essencial que exista a capacidade de regulação emocional, para que a mesma permita à criança controlar a euforia emocional causada, de forma a responder de modo empático às necessidades e preocupações do outro. Assim, revela-se um componente essencial para a interação no contexto social, contribuindo de forma significativa para o estabelecimento de comunicações mais eficientes (Pires, 2022).

A empatia é um conceito complexo que envolve três componentes distintos: afetivo, cognitivo e comportamental (Pires, 2022), evidenciando-se desde os primeiros anos de vida. Durante a infância, esta competência revela-se na capacidade em reconhecer, compreender e responder adequadamente às emoções dos outros, articulando processos emocionais de partilha afetiva e processos cognitivos de tomada de perspetiva (Simon & Nader-Grosbois, 2023).

O componente afetivo refere-se à capacidade do observador compreender e experienciar de forma intensa os estados internos do outro, ou seja, perceber e sentir aquilo que a outra pessoa está a vivenciar. O componente cognitivo relaciona-se com o raciocínio consciente acerca dos sentimentos do outro. Desta forma, é possível atribuir significados às emoções da outra pessoa, compreendendo sensivelmente as razões que as despoletaram. É importante destacar que este construto está significativamente relacionado com a capacidade de tomada de perspetiva e realização de inferências sobre o outro, estando, portanto, associado com o desenvolvimento da teoria da mente. O componente comportamental refere-se ao possível motivador do comportamento pró-social e moral. Assim, é visto como uma resposta prática que facilita o auxílio ativo e compassivo, englobando a necessidade de ouvir o outro, compreender as suas necessidades e impulsionar habilidades sociais (Pires, 2022). O contexto cultural em que o sujeito está inserido exerce uma grande influência no desenvolvimento da dimensão comportamental da empatia, revelando-se como o espaço no qual ocorre a aprendizagem e o aperfeiçoamento das condutas empáticas (Barreira, 2024). A capacidade empática

proporciona um sentimento de ligação interpessoal, sendo que tem sido relacionada com o bem-estar físico, relacional e profissional (Pires, 2022).

De acordo com Simon e Nader-Grosbois (2023), nos primeiros anos de vida, a empatia evolui de respostas emocionais automáticas para respostas mais complexas e reguladas, uma vez que a criança adquire a capacidade de distinguir progressivamente as suas próprias emoções das emoções dos outros. Este processo é fundamentado pelo desenvolvimento da regulação emocional e das funções executivas, uma vez que são competências que facilitam a compreensão contextual das experiências emocionais (Simon & Nader-Grosbois, 2023).

Segundo a literatura, a empatia afetiva manifesta-se precocemente no desenvolvimento, mantendo-se estável durante os primeiros três anos de vida. Relativamente à empatia cognitiva, a mesma só se torna evidente quando a criança desenvolve a capacidade de se descentrar e, paralelamente, da aquisição da teoria da mente (Pires, 2022). A Teoria da Mente corresponde à área que investiga a capacidade do ser humano em compreender os estados mentais (como emoções, desejos e intenções) tanto de si próprio como dos outros, prevendo os seus comportamentos (Jou & Sperb, 1999). Desta forma, a empatia é um elemento central do desenvolvimento socioemocional infantil, sendo fundamental para direcionar intervenções que potenciem um crescimento emocional equilibrado (Simon & Nader-Grosbois, 2023).

O estudo de Simon e Nader-Grosbois (2023) teve como objetivo analisar o desenvolvimento das três dimensões da empatia em crianças em idade pré-escolar. Os resultados demonstraram uma evolução progressiva das competências empáticas à medida que a idade aumenta, indicando uma relação significativa entre a maturação emocional e a compreensão social. As meninas revelaram níveis superiores de empatia afetiva enquanto os meninos evidenciaram maior equilíbrio entre a empatia cognitiva e a empatia comportamental (Simon & Nader-Grosbois, 2023).

A literatura indica que o desenvolvimento da empatia está significativamente relacionado com o funcionamento da personalidade, estruturada a partir das primeiras experiências relacionais. A exposição a negligência ou abuso na infância compromete a capacidade de autorregulação e a capacidade de compreensão emocional, influenciando a habilidade de estabelecer relações empáticas (Ernst et al., 2022). O estudo de Berzenski e Yates (2022) analisou o impacto das diferentes experiências de maus-tratos no desenvolvimento da empatia. Os resultados revelaram que o abuso emocional e a

negligência comprometem a capacidade empática, enquanto que a exposição a violência doméstica e o abuso físico podem, por vezes, originar respostas empáticas aumentadas. Contudo, este efeito positivo tende a diminuir quando a criança revela representações negativas do cuidador, reforçando o papel protetor de vínculos afetivos seguros no desenvolvimento da empatia (Berzenski & Yates, 2022).

A empatia é considerada um elemento essencial para o desenvolvimento de diversas habilidades interpessoais, constituindo-se como um fator de proteção para problemas emocionais e comportamentais que possam surgir ao longo da infância. As crianças que apresentam níveis mais altos de empatia relacionados com emoções negativas têm uma tendência para demonstrar um menor número de problemas de comportamento de externalização e uma maior competência social. Contudo, por outro lado, as crianças que apresentam níveis mais baixos de empatia associados com emoções negativas têm a predisposição para expressar um aumento de comportamentos agressivos e um menor número de comportamentos pró-sociais (Justo et al., 2014).

Assim, a empatia é considerada uma competência relacional dinâmica, passível de ser desenvolvida e potenciada ao longo do tempo através de experiências de vinculação e contextos relacionais seguros que promovam a ressonância emocional e a compreensão do outro (Riess, 2017).

Vinculação e Regulação Emocional

A capacidade de regulação emocional é uma componente fundamental para o desenvolvimento socioemocional das crianças, sendo que a mesma está diretamente relacionada e dependente da qualidade dos cuidados prestados precocemente (Pinto et al., 2014). A teoria da vinculação constitui-se como um dos modelos conceptuais mais adequados para compreender o processo de regulação emocional, enfatizando que as interações positivas entre a criança e o cuidador responsivo ao longo do tempo, de forma consistente, sensível e afetuosa, são potenciadoras do desenvolvimento de sentimentos de segurança e proteção (Pinto et al., 2014). Consequentemente, contribuem para a formação e consolidação de representações mentais positivas das crianças acerca dos outros, fortalecendo a capacidade em identificar e regular as suas próprias emoções (Pires, 2022).

Neste sentido, ao longo das etapas iniciais de desenvolvimento, o bebé experimenta um processo de heterorregulação, no qual o apoio responsivo por parte da figura de

vinculação se revela essencial, favorecendo a aquisição de estratégias possibilitadoras da transição para uma autorregulação assistida e, gradualmente, para uma auto regulação autónoma (Veríssimo, 2023). Consequentemente, as crianças tendem a demonstrar um comportamento mais adaptativo face a situações geradoras de ansiedade ou stress, reforçando a capacidade de autorregular a expressão das suas emoções de forma adequada (Pinto et al., 2014).

Neste processo evolutivo, os cuidadores exercem um papel central enquanto co-reguladores, auxiliando a criança na compreensão das suas próprias emoções e respondendo de forma sensível às suas necessidades. Numa fase inicial, a regulação emocional do bebé é intermediada pelos pais, que a potenciam sobretudo através da responsividade e do suporte emocional. Posteriormente, à medida que a criança adquire maior autonomia no controlo dos seus estados emocionais, os progenitores continuam a exercer influência através de comportamentos de apoio, diálogo acerca das experiências emocionais e promoção de estratégias de *coping* adaptativas. Assim, tanto a qualidade das interações parentais como a responsividade por parte dos cuidadores perante emoções negativas dos filhos, constituem-se como fatores determinantes para o desenvolvimento da capacidade de autorregulação emocional das crianças (Matos, 2021).

À medida que esta dinâmica é consolidada, as crianças e os pais constroem uma linguagem emocional partilhada, através de uma relação de vinculação segura que permanece presente ao longo do crescimento. Este processo permite o desenvolvimento de uma forma de expressão emocional própria, essencial para a regulação emocional e adaptação ao meio. Assim, trata-se de uma capacidade que emerge nos primeiros anos de vida, tendo impacto significativo no repertório comportamental, expressivo e social (Pinto et al., 2014).

O estudo de Matos (2021) analisou a relação entre a qualidade da vinculação e a capacidade de regulação emocional em crianças em idade pré-escolar. Os resultados demonstraram que uma vinculação segura está associada a níveis mais elevados de capacidade de regulação emocional, expressando-se em maior estabilidade emocional, menor impulsividade e maior adaptação social. Contudo, uma vinculação insegura está relacionada com maiores dificuldades na gestão de emoções, evidenciando a importância das experiências afetivas precoces na construção das bases de regulação emocional (Matos, 2021). Complementarmente, Duarte (2014) destaca o papel da vinculação no desenvolvimento emocional. Segundo a autora, as relações de vinculação segura

promovem a organização emocional, a compreensão das intenções dos outros e a adaptação a situações de stress enquanto as experiências de vinculação insegura geram padrões de regulação emocional não adaptativa. Desta forma, a qualidade das primeiras relações afetivas é um fator determinante para o desenvolvimento equilibrado da regulação emocional (Duarte, 2014).

Empatia e Vinculação

A capacidade empática começa a desenvolver-se ao longo da primeira infância, estando intimamente ligada aos cuidados recebidos pelas figuras de vinculação nos primeiros anos de vida (Pires, 2022). Os comportamentos, expressões emocionais e cognições por parte dos pais direcionadas aos próprios filhos são alguns dos factores que influenciam o seu desenvolvimento (Justo et al., 2014), tendo em conta que condicionam a forma como a criança aprende a reconhecer e responder às emoções dos outros, estimulando ou limitando comportamentos empáticos (Simon & Nader-Grosbois, 2023).

Desta forma, no contexto parental, a empatia expressa-se na capacidade dos pais reconhecerem e responderem de forma adequada às experiências emocionais dos filhos, promovendo interações mais equilibradas, marcadas pela partilha de afeto positivo e responsividade mútua (Rocha, 2016). Neste sentido, cuidadores com maior sensibilidade e responsividade tendem a ter filhos que demonstram respostas mais empáticas para com os outros (Pires, 2022).

As teorias de aprendizagem social sustentam que diferentes práticas parentais, como a modelagem, exercem grande influência sobre a expressividade emocional das crianças, favorecendo a transmissão, entre gerações, de padrões empáticos (Pires, 2022). O estudo de Rocha (2016), teve como objetivo analisar a forma como a empatia parental, nomeadamente a capacidade dos progenitores em compreender e atender às experiências emocionais dos filhos, se relaciona com a qualidade da vinculação através de uma amostra constituída por mães e respetivos filhos em idade pré-escolar. Os resultados revelaram que as mães com níveis mais elevados de compreensão empática tendem a estabelecer vínculos mais seguros com os filhos (Rocha, 2016). Desta forma, a empatia parental está significativamente relacionada com a vinculação segura e com a abertura emocional das crianças (Pires, 2022).

Para além de uma simples manifestação afetiva, a empatia parental atua como um mecanismo de mediação essencial da sensibilidade, facilitando o ajustamento emocional dos progenitores aos estados emocionais da criança, de modo a responder de forma adequada e consistente às suas necessidades. Esta resposta sensível favorece a correção emocional, através da qual a criança aprende gradualmente a identificar, ajustar e expressar as suas próprias emoções de forma adaptativa (Santana-Ferrández et al., 2025).

O estudo de Panfile e Laible, em 2012, demonstrou que quando existe um padrão de vinculação seguro na relação entre o cuidador e a criança, esta última possui um espaço adequado para a verbalização e validação dos seus sentimentos. Assim, acaba por ser possível uma aprendizagem apropriada acerca das emoções, proporcionando a capacidade da criança se colocar no lugar do outro de forma empática (Justo et al., 2014).

O estudo de Barreira (2024) analisou a relação entre as representações internas de vinculação e a empatia multidimensional em crianças em idade pré-escolar. Os resultados demonstraram que existem correlações significativamente positivas entre as representações de vinculação segura e a dimensão comportamental da empatia. Assim, crianças com modelos internos seguros manifestam maior empatia nas suas ações para com os outros.

Desta forma, a empatia é um elemento central para a promoção do bem-estar e da adaptação social, exercendo influência positiva sobre o comportamento pró-social e contribuindo para o fortalecimento das relações interpessoais (Barreira, 2024). O estudo de Johnson et al., (2007), realizado com bebés dos doze aos dezoito meses, demonstrou que a qualidade da experiência de vinculação influencia as representações mentais elaboradas acerca das interações sociais (Johnson et al., 2007).

Regulação Emocional e Empatia

O ser humano é constantemente exposto a estímulos no quotidiano, sendo que as expressões emocionais e corporais constituem-se como componentes primordiais da comunicação. Desta forma é fundamental compreender e reconhecer adequadamente esses sinais, de modo a estabelecer e manter relações sociais. O desenvolvimento das competências de reconhecimento e regulação emocional contribui para uma adaptação

mais ajustada ao contexto, fomentando uma compreensão empática das experiências dos outros (Merceano, 2023).

A regulação emocional e a empatia são componentes que se desenvolvem de forma interdependente ao longo da infância, refletindo a capacidade progressiva da criança em compreender as próprias emoções e responder de forma sensível às emoções dos outros (Simon & Nader-Grosbois, 2025). Ao longo do desenvolvimento, as crianças tornam-se progressivamente mais aptas em reconhecer e compreender as emoções dos outros, ajustando as suas próprias respostas emocionais de forma mais adequada. O surgimento de emoções sociais, como a culpa ou a vergonha, exerce um papel significativo no desenvolvimento da empatia, uma vez que estas emoções suscitam o comportamento pró-social e a tomada de perspetiva (Melo, 2005).

A regulação emocional é reconhecida como uma componente essencial para o funcionamento da empatia, sendo indispensável para o seu funcionamento adaptativo. Segundo Decety e Jackson (2004), a empatia constitui-se como um processo dinâmico e evolutivo, suscetível de ser fortalecido através da aprendizagem e regulação emocional. Esta perspetiva sustenta a importância de estimular a autorregulação como meio para o fortalecimento da capacidade empática e para a construção de relações emocionais mais equilibradas (Decety & Jackson, 2004).

A competência para modular os estados afetivos internos constitui-se, assim, como um fator determinante para a expressão empática, favorecendo comportamentos de compreensão e ligação emocional com os outros (Simon & Nader-Grosbois, 2025). Neste sentido, uma resposta empática ajustada implica uma diferenciação entre o eu e o outro, bem como uma capacidade adequada de controlo emocional que permita responder de forma ponderada às experiências alheias (Godinho, 2015).

O estudo de Simon e Nader-Grosbois (2025) examinou as relações entre a regulação emocional e a empatia em crianças em idade pré-escolar. Os resultados revelaram que a regulação emocional está positivamente relacionada com as três dimensões da empatia (afetiva, cognitiva e comportamental) enquanto que a labilidade/negatividade emocional está negativamente associada com a empatia cognitiva. Além disso, observou-se que a idade está correlacionada com o aumento da empatia afetiva e comportamental, demonstrando a evolução progressiva das competências socioemocionais (Simon & Nader-Grosbois, 2025).

Os autores verificaram, também, que a regulação emocional e a empatia são duas componentes que se desenvolvem de forma interdependente. Desta forma, crianças com maior capacidade de autorregulação emocional evidenciaram níveis mais elevados de empatia afetiva e comportamental (Simon & Nader-Grosbois, 2025), demonstrando que a regulação emocional é um alicerce do comportamento empático (Ornaghi et al., 2020). Assim, pode ser compreendida como um antecedente essencial da empatia, ao proporcionar as condições necessárias para que a criança identifique, compreenda e responda de forma sensível às emoções dos outros (Simon & Nader-Grosbois, 2025).

Segundo Melo (2005), as estratégias parentais de validação ou supressão da expressão emocional assumem grande impacto sobre a capacidade da criança regular emoções negativas, influenciando a sua sensibilidade relativamente às emoções dos outros. Desta forma, pais que validam e apoiam a expressão das emoções dos filhos favorecem o desenvolvimento de mecanismos de autorregulação e compreensão empática (Melo, 2005).

Objetivo de Estudo

O presente estudo tem como objetivo compreender como é que a qualidade de vinculação entre pais e crianças influencia a regulação emocional e a capacidade empática das crianças. Desta forma, a hipótese de investigação é: **Crianças com uma vinculação segura apresentam maior facilidade de regulação emocional e maior capacidade empática quando comparadas com crianças com uma vinculação insegura.** Este trabalho procura contribuir para o avanço da investigação nesta área, face à escassez de estudos empíricos que analisem simultaneamente estas três variáveis. Assim, pretende-se analisar a relação entre vinculação, regulação emocional e empatia, numa amostra de crianças em idade pré-escolar de uma escola na região de Lisboa.

Método

Participantes

A amostra deste estudo é constituída por 43 crianças (28 do sexo feminino e 15 do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos ($M= 5,37$; $DP= 0,72$), pertencentes a um jardim de infância na região de Lisboa. O presente estudo contou com a participação apenas das crianças autorizadas pelos encarregados de educação, através do preenchimento de um consentimento informado, pelo que se utilizou um processo de amostragem de conveniência e não probabilístico.

Instrumentos

Questionário de Dados Sociodemográficos

Este questionário tem como objetivo recolher as principais características sociodemográficas dos participantes, tendo sido preenchido pelas educadoras de infância de cada criança. Desta forma, foram recolhidas informações das crianças acerca da idade, data de nascimento, nacionalidade, sexo e escola e dos seus familiares (pais) acerca da idade, profissão, habilitações literárias e estado civil.

Attachment Story Completion Task (ASCT)

O *Attachment Story Completion Task (ASCT)* é um instrumento que tem como objetivo aceder ao modelo interno de vinculação da criança, explorando as diferenças individuais na construção de narrativas baseadas em cenários do quotidiano familiar relacionados com a vinculação (Figueiredo et al., 2015). É constituído por uma família de bonecos moldáveis (mãe, pai e duas crianças do mesmo sexo do avaliado), alguns acessórios que remetem para um cenário familiar (camas, mesa e loiça) e um jardim (relva). Assim, é administrado a crianças entre os três e seis anos, podendo ser adaptada para crianças mais velhas consoante pequenas alterações (Merceano, 2023). É um instrumento traduzido, adaptado e validado para a população portuguesa com adequada consistência interna e fiabilidade inter-avaliadores (Maia & Veríssimo, 2012).

A sua aplicação é efetuada através de uma entrevista com a duração de cerca de trinta minutos, em que são apresentadas seis histórias iniciadas pelo entrevistador e

terminadas pela criança de forma espontânea (Merceano, 2023). O objetivo é analisar o padrão de respostas fornecidas, permitindo assim inferir acerca da qualidade das representações de vinculação emergentes (Maia & Veríssimo, 2012).

A primeira história (“Bolo de Aniversário”) é considerada neutra (Pinhel et al., 2009), uma vez que tem como objetivo familiarizar os mais novos com a atividade (Merceano, 2023). Em cada uma das seguintes histórias, a criança é confrontada com um problema que tem que resolver, suscetível de ativar representações associadas à vinculação (Pinhel et al., 2009): a figura de vinculação no papel de autoridade perante um incidente da criança (“História do Sumo Entornado”), a reação dos cuidadores à dor e ao medo da criança (“História do Joelho Magoado” e “História do Monstro no Quarto”), a ansiedade de separação e capacidade de *coping* com um cuidador substituto (“História da Partida”) e, por fim, a reunião familiar (“História do Reencontro”). (Figueiredo et al., 2015).

O conteúdo das respostas das crianças reflete o conteúdo dos seus modelos internos. Assim, é esperado que as crianças que apresentam uma vinculação segura revelem narrativas que destacam interações mais positivas com os cuidadores enquanto que as crianças que apresentam uma vinculação insegura relatem narrativas que retratam interações mais negativas com os cuidadores (Silva et al., 2008).

As descrições elaboradas pela criança podem ser consideradas como seguras e coerentes quando a mesma tem a capacidade de encontrar uma solução adequada para o problema, expressando-se de forma clara e consistente. Contudo, por outro lado, as descrições produzidas pela criança devem ser consideradas como inseguras e incoerentes quando a mesma não apresenta capacidade em encontrar uma solução apropriada para o problema, evitando a questão central ou expondo uma solução inadequada. A desorganização comportamental é evidente quando os bonecos são utilizados de forma desajustada ou quando ocorrem cenários catastróficos (Pinhel et al., 2009).

Ao completarem as histórias demonstradas, as crianças recorrem frequentemente às suas experiências de interação com as principais figuras de vinculação, expressando em simultâneo, desejos, medos e representações metafóricas das suas emoções (Silva et al., 2008).

Emotion Regulation Checklist (ERC)

O *Emotion Regulation Checklist (ERC)* é um instrumento que tem como objetivo avaliar a capacidade de regulação emocional das crianças através de dois componentes distintas: a regulação emocional e a labilidade/negatividade (Cadima et al., 2016). O seu preenchimento é efetuado por um adulto (Merceano, 2023). Assim, é composta por um total de vinte e quatro itens (Mendes, 2023), em que a primeira subescala, composta por oito itens, avalia o nível de expressões emocionais socialmente adequadas e a segunda subescala, composta por dezasseis itens, analisa a reatividade e intensidade de emoções negativas e mudanças de humor (Cadima et al., 2016). Neste sentido, é aplicado a crianças entre os três e doze anos, tendo já sido adaptado e validado para a população portuguesa (Reis et al., 2016; Cadima et al., 2016).

A sua pontuação é obtida através da soma de todos os itens correspondentes, sendo que pontuações mais altas na subescala de regulação emocional refletem uma capacidade adaptativa, ajustando a expressão emocional consoante o contexto e interações estabelecidas e pontuações mais altas na subescala de labilidade/negatividade representam mudanças de humor, ou seja, alterações emocionais rápidas e intensas (Merceano, 2023).

Kids Empathic Development Scale (KEDS)

O *Kids Empathic Development Scale (KEDS)* é um instrumento que tem como objetivo medir de forma multidimensional a empatia, através dos seus três componentes: afetivo, cognitivo e comportamental (Fragoso, 2023). Assim, é aplicado a crianças em idade pré-escolar.

A sua aplicação é efetuada através de uma entrevista com a duração de, no máximo, cerca de vinte minutos, em que são apresentados doze cenários que descrevem diversos contextos e situações, alterando o seu nível de complexidade (Fragoso, 2023). Inicialmente é apresentado um cartão com diferentes emoções representadas e classificadas como simples (alegria, tristeza e raiva) e complexas (medo, surpresa e relaxado), de forma a que a criança identifique cada uma delas (Merceano, 2023). Em cada um dos cenários seguintes são feitas quatro perguntas padronizadas (Fragoso, 2023), sendo que a complexidade de cada cartão é definida através de quatro fatores distintos: com base na natureza da emoção envolvida, com base no contexto social do cenário, com

base no número de personagens presentes no cenário e, por último, com base no número de perspectivas em que a criança é convidada a responder em cada cenário específico (Figueira, 2017).

Estes cartões recorrem à inferência afetiva, através de imagens sem rosto em que estão presentes uma ou duas faces em branco. O objetivo é que a criança associe uma determinada emoção ao sujeito representado no cenário (Fragoso, 2023) em vez de se limitar a reconhecer a emoção envolvida (Figueira, 2017).

Procedimento

De forma a ser possível concretizar o presente estudo, foram contactadas diversas escolas privadas na região de Lisboa, tendo obtido apenas resposta positiva por parte de uma delas. Após a apresentação do projeto de investigação, foram selecionadas duas salas com crianças em idade pré-escolar, uma constituída por vinte crianças e outra composta por vinte e quatro crianças, levando a um total de quarenta e quatro crianças. De seguida, foi enviado um email aos Encarregados de Educação destas crianças, onde se explicou o objetivo do estudo. Foi incluído, também, um consentimento informado, de forma a solicitar a autorização de participação dos menores. A sua participação foi de carácter voluntário e não remunerado.

Depois da autorização de participação das crianças, sendo que não houve autorização por parte de um Encarregado de Educação, iniciou-se a recolha de dados com uma amostra composta por quarenta e três crianças. Desta forma, foi disponibilizada uma sala apropriada na instituição de ensino, de forma a serem recolhidos os dados sociodemográficos de cada um com as respetivas educadoras de referência. Posteriormente, as crianças foram conduzidas à mesma sala, de modo individual, com o objetivo de serem aplicados dois instrumentos acerca da vinculação e empatia (*Attachment Story Completion Task* e *Kids Empatic Development Scale*), em sessões distintas, sendo efetuada uma gravação de áudio durante a sua realização. Por fim, foi requerido o preenchimento de um questionário acerca da regulação emocional (*Emotion Regulation Checklist*) às respetivas educadoras de referência de cada criança. A cotação destes instrumentos foi efetuada por investigadores devidamente formados que não participaram na recolha de dados, garantido desta forma, a sua imparcialidade.

Attachment Story Completion Task (ASCT)

Esta atividade foi efetuada numa sala cedida pela instituição de ensino, de forma individual com cada criança, tendo a duração de aproximadamente trinta minutos. As entrevistas foram registadas através de uma gravação de áudio.

Em primeiro lugar, a atividade foi descrita à criança, afirmando que seriam demonstradas algumas histórias, iniciadas pelo entrevistador e terminadas pela própria. Posteriormente, foram apresentados os bonecos moldáveis à criança (mãe, pai, filhos/as e vizinha), solicitando que lhes desse nomes.

Em seguida, foi dado início à primeira história, sendo que a criança foi frequentemente convidada e envolvida na organização do cenário ao longo das seis histórias, colaborando de forma ativa com o entrevistador, através da frase “E agora? Mostra-me o que é que acontece.”. O registo das informações fornecidas por cada criança foi transcrito posteriormente.

Emotion Regulation Checklist (ERC)

Este questionário foi preenchido pelas educadoras de referência de cada criança, em horário laboral.

Kids Empathic Development Scale (KEDS)

Este teste foi realizado numa sala fornecida pela instituição de ensino, de forma individual com cada criança, tendo a duração de aproximadamente vinte minutos. As entrevistas foram documentadas através de uma gravação de áudio. Em primeiro lugar, a atividade foi explicada à criança, esclarecendo que seriam apresentados diversos cartões com uma história, sendo efetuadas quatro ou sete questões acerca dos mesmos. Posteriormente, foi mostrado um cartão com um conjunto de emoções, três básicas e três complexas, de forma a ser possível compreender o conhecimento emocional da criança. É obrigatório que a mesma acerte, pelo menos, as emoções básicas para que seja possível prosseguir a apresentação dos cartões.

De seguida, foi iniciada a apresentação das doze imagens que ilustram diferentes situações, de forma a avaliar os diferentes componentes da empatia. A empatia afetiva é analisada através da pergunta “Como é que achas que este/esta menino/a se sente?”. A

empatia cognitiva é avaliada através da pergunta “Porque é que achas que este/esta menino/a se sente assim?”, visando uma resposta aberta. A empatia comportamental é analisada através da pergunta “O que é que farias se fosses aquele/aquela menino/a ou senhor?”. Foi também solicitado à criança que elaborasse mais acerca daquilo que estava a acontecer em cada história, de forma a recolher o máximo de detalhes possíveis. O registo das informações fornecidas por cada criança foi efetuado na folha de respostas.

Resultados

Fiabilidade dos Instrumentos

A cotação da dimensão da vinculação (*Attachment Story Completion Task*) apresentou um acordo muito forte inter-observadores (Kappa de Cohen: 0,82- revelando que os avaliadores alcançaram 82% da concordância possível acima do que seria esperado por acaso).

A escala da regulação emocional apresentou uma consistência forte. As escalas da empatia cognitiva e da empatia comportamental evidenciaram uma consistência interna excelente. A escala da empatia afetiva revelou uma consistência fraca mas ainda aceitável (Tabela 1).

Tabela 1 - Fiabilidade das Escalas de Regulação Emocional e Empatia

Instrumentos	Escalas	Alpha de Cronbach	N itens
ECR	Regulação Emocional	0,82	7
	Labilidade/Negatividade	0,78a	6
KEDS	Empatia Afetiva	0,65	12
	Empatia Cognitiva	0,91	12
	E. Comportamental	0,96	12

N=43 Nota ^a: Apesar de fiável esta escala não apresentou a correlação negativa esperada com a escala da Regulação Emocional, não sendo considerada nas análises seguintes.

Análises Descritivas

Os resultados obtidos das análises descritivas foram minimamente esperados, sendo que apresentaram valores de centralidade e dispersão que vão de encontro ao que é descrito na literatura. Assim, podem ser observados os valores médios das diferentes variáveis (Tabela 2).

Tabela 2 - Análises Descritivas

	Média	DP	N
ASCT	3,98	1,14	43
Regulação Emocional	2,86	0,33	43
Afetiva	11,38	3,47	40
Cognitiva	20,98	7,61	40
Comportamental	18,70	9,97	40
Idade	5,37	0,72	43

Análises de Correlação

A Correlação de Pearson, foi utilizada de forma a analisar e quantificar o grau de associação entre as variáveis em estudo, sendo aplicada a todos os pares possíveis entre as dimensões da vinculação, regulação emocional e empatia, à exceção da subescala da labilidade/negatividade.

Tabela 3 - Correlações entre Vinculação, Regulação Emocional e Empatia

	ASCT	Reg. Emoc.	E. Afetiva	E. Cognit.	E. Comp.	Sexo	Idade
ASCT	--						
Reg. Emoc.	0,42**	--					
E. Afetiva	0,43**	0,15	--				
E. Cognit.	0,20	-0,01	0,25	--			
E. Comp.	0,24	0,17	0,23	0,75***	--		
Sexo	-0,41**	-0,32*	-0,30	-0,11	-0,09	--	
Idade	0,01	0,47**	0,29	0,10	0,38*	-0,13	--

* p< .05

** p< .01 (menor que 1%)

*** p<.001 (menor que 0,1%)

Os resultados demonstraram uma correlação positiva moderada entre a vinculação e a regulação emocional, bem como entre a vinculação e a empatia afetiva. Assim, foram de encontro ao esperado, indicando que níveis mais elevados de qualidade de vinculação estão associados a melhor regulação emocional e maior empatia afetiva.

Nas dimensões da empatia, foi ainda verificada uma correlação positiva muito forte entre as dimensões cognitiva e comportamental. Este resultado é consistente com a literatura, refletindo a interdependência entre ambas as componentes, uma vez que a empatia comportamental requer a capacidade cognitiva de compreender as emoções do outro.

A vinculação e a regulação emocional revelaram uma correlação negativa com o sexo, evidenciando diferenças de género entre estas dimensões. Assim, foram de encontro ao esperado, indicando que as raparigas tendem a apresentar padrões de vinculação mais seguros bem como melhor capacidade de regulação emocional quando comparadas com os rapazes.

A regulação emocional e a empatia comportamental apresentaram uma correlação positiva moderada com a idade, sugerindo que estas competências se desenvolvem gradualmente ao longo do período pré-escolar, corroborando a literatura nesta área. As demais correlações não foram estatisticamente significativas.

Análises de Diferenças de Médias

O Teste-t para Igualdade de Médias foi realizado com o objetivo de verificar possíveis diferenças em função do sexo em todas as variáveis (Tabela 4).

Tabela 4 - Teste-t para Igualdade de Médias

	Sexo	N	Média	DP	t	df	p	d ^a
ASCT	Feminino	27	4,33	1,14	2,88	41	0,01	0,91
	Masculino	16	3,38	0,89				
Reg. Emoc.	Feminino	27	2,94	0,27	2,12	41	0,04	0,67
	Masculino	16	2,72	0,38				
E. Afetiva	Feminino	25	12,16	3,46	1,91	38	0,06	0,62
	Masculino	15	10,07	3,17				
E. Cognitiva	Feminino	25	21,60	7,15	0,67	38	0,51	0,22
	Masculino	15	19,93	8,49				
E. Comp.	Feminino	25	19,36	10,17	0,54	38	0,60	0,18
	Masculino	15	17,60	9,86				
Idade	Feminino	27	5,44	0,75	0,85	41	0,40	0,27
	Masculino	16	5,25	0,68				

^a d de Cohen

Ao nível da vinculação, existem diferenças estatisticamente significativas entre os sexos. As crianças do sexo feminino apresentam valores médios consideravelmente mais elevados (tamanho do efeito grande) quando comparadas com as crianças do sexo masculino, sugerindo que as meninas tendem a evidenciar representações de vinculação mais seguras.

Ao nível da regulação emocional, foram constatadas diferenças com significância estatística entre os sexos. As crianças do sexo feminino obtiveram médias significativamente mais elevadas (tamanho do efeito moderado) do que as crianças do sexo masculino, indicando que as meninas revelam melhor capacidade de autorregulação emocional, ou seja, maior facilidade em identificar, regular e expressar as próprias emoções de forma adequada.

Ao nível da empatia afetiva, foi observado um efeito marginal entre os sexos. As crianças do sexo feminino tendem a apresentar valores superiores às crianças do sexo masculino (tamanho do efeito moderado). Desta forma, embora não exista uma diferença estatisticamente significativa, verifica-se uma maior sensibilidade afetiva e responsividade emocional nas meninas.

Nas demais dimensões, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas, com o sexo feminino a revelar valores superiores mas próximos aos do sexo masculino (tamanho do efeito pequeno).

Finalmente, procedeu-se à análise das regressões correspondentes às três dimensões da empatia em função da qualidade da vinculação, com o objetivo de analisar eventuais efeitos de mediação ou moderação da regulação emocional. As análises foram conduzidas através do programa Process (V.4.1) no SPSS. Os resultados obtidos não evidenciaram efeitos estatisticamente significativos de mediação ou moderação da regulação emocional na relação entre a qualidade de vinculação e a empatia (Anexo A).

Discussão

Os resultados evidenciaram, de uma forma geral, a forte ligação entre a qualidade de vinculação, a regulação emocional e a capacidade empática, sugerindo que crianças com representações de vinculação mais seguras tendem a apresentar maior competência emocional e empática. Esta relação é concordante com a literatura, tendo em conta que a mesma revela que a existência de um vínculo seguro entre a criança e o cuidador promove a internalização de modelos relacionais positivos que sustentam a compreensão das emoções e a construção de respostas afetivas adequadas (Bowlby, 1982; Cassidy, 2016). Assim, a qualidade da vinculação exerce um papel fundamental no desenvolvimento da regulação emocional e da empatia, sendo uma estrutura orientadora das experiências precoces e uma base essencial para o desenvolvimento socioemocional ao longo da infância.

Em relação à fiabilidade dos instrumentos, a subescala da regulação emocional avalia a capacidade da criança em gerir as suas próprias emoções e expressá-las de forma adequada, sendo que valores mais altos indicam melhor autorregulação emocional. A subescala da labilidade/negatividade analisa aspetos de desregulação, como intensidade e reatividade de emoções negativas e mudanças de humor, sendo que valores mais elevados revelam maior instabilidade emocional (Cadima et al., 2016; Mendes, 2023). Assim, quanto maior a capacidade de regulação emocional menor tende a ser a labilidade/negatividade. Contudo, apesar de ser fiável por apresentar uma consistência interna aceitável, a escala da labilidade/negatividade não denotou a correlação negativa esperada com a escala da regulação emocional, não sendo, portanto, considerada nas análises. Este critério assegura a integridade teórica do construto, evitando interpretações imprecisas.

Os resultados apontaram uma correlação moderada entre a vinculação e a regulação emocional, corroborando a literatura. A vinculação segura é considerada como um fator facilitador da autorregulação emocional, promovendo e incentivando estratégias de gestão emocional adaptativas (Thompson, 2008). De acordo com Mikulincer e Shaver (2019) a existência de uma base segura promove a compreensão e regulação dos próprios estados emocionais, atuando como uma base fundamental para o ajustamento socioemocional (Mikulincer & Shaver, 2019).

Simultaneamente, verificou-se uma associação moderada entre a vinculação e a empatia afetiva, em consonância com a evidência, dado que uma vinculação segura favorece uma maior percepção empática. Assim, quanto maior a sensibilidade e responsividade por parte dos progenitores, maior tende a ser a capacidade das crianças manifestarem comportamentos empáticos para com os outros (Pires, 2022). De forma complementar, Shaver et al., (2019) evidenciam que crianças com padrões de vinculação seguros costumam demonstrar maior sensibilidade e responsividade emocional, fatores considerados essenciais da empatia afetiva (Shaver et al., 2019). Deste modo, os resultados do presente estudo sugerem que a segurança emocional proporcionada pela vinculação promove a expressão empática, contribuindo para um equilíbrio do funcionamento afetivo das crianças.

A associação entre a regulação emocional e a idade corresponde a uma das análises observadas, sustentando a literatura. A regulação emocional desenvolve-se ao longo dos primeiros anos de vida, exercendo influência significativa no conjunto de expressões e comportamentos da criança (Pinto et al., 2014), evoluindo com o desenvolvimento cognitivo e emocional. Assim, ao longo do crescimento, as estratégias de regulação emocional tendem a tornar-se mais diversificadas e orientadas, evidenciando um progresso na maturidade emocional (Rocha, 2016).

A correlação forte observada entre a dimensão cognitiva e comportamental da empatia indica a natureza interdependente destes processos, extensamente evidenciada na literatura. Diversos autores destacam a empatia como um construto multidimensional, implicando a capacidade de compreender cognitivamente o estado emocional do outro e responder de forma sensível e ajustada perante essa compreensão (Davis, 1983; Decety & Jackson, 2004). Segundo Davis (1983), a componente cognitiva e afetiva da empatia tendem a correlacionar-se significativamente, demonstrando que a ligação entre compreender e sentir constitui a base da resposta empática (Davis, 1983). De forma complementar, Decety e Jackson (2004) sugerem que os mecanismos neurais de partilha emocional, tomada de perspectiva e regulação emocional atuam de forma interligada, gerando uma resposta empática coerente e funcional. Assim, a forte associação entre a dimensão cognitiva e comportamental observada neste estudo corrobora estes modelos teóricos, mostrando que a capacidade em compreender o outro tende a expressar-se em comportamentos empáticos observáveis.

Relativamente à associação observada entre a empatia comportamental e a idade, a mesma indica que, ao longo do desenvolvimento, as crianças tendem a expressar comportamentos empáticos de forma cada vez mais consistente. Os resultados vão de encontro ao esperado pela literatura, tendo em conta que a mesma define a empatia como um domínio em evolução. As crianças tornam-se progressivamente mais aptas em compreender e regular as emoções, considerando a perspetiva do outro, à medida que evoluem emocional e cognitivamente (Rieffe, Ketelaar & Wiefferink, 2010). O estudo de Simon & Nader-Grosbois (2021) demonstrou através de uma amostra composta por crianças em idade pré-escolar, que a empatia comportamental tende a aumentar com a idade, conforme se desenvolvem as capacidades de autorregulação e compreensão das normas sociais (Simon & Nader-Grosbois, 2021).

Por fim, os resultados demonstraram que existem diferenças estatisticamente significativas entre ambos os sexos nas variáveis da vinculação e regulação emocional, bem como um efeito marginal na dimensão da empatia afetiva. Desta forma, as crianças do sexo feminino revelam valores médios mais elevados na qualidade da vinculação, revelando maior estabilidade afetiva. Estes dados vão de encontro ao esperado pela literatura, tendo em conta que a mesma defende que as meninas tendem a construir histórias mais elaboradas, evidenciando uma sequência causal e temporal mais coerente. Assim, acabam por possuir narrativas de vinculação mais completas, dada o maior empenho e envolvimento na tarefa através de um discurso marcado pela facilidade e espontaneidade no desenvolvimento de histórias, possivelmente pela maturação mais precoce das competências verbais (Maia et al., 2012). Simultaneamente, as crianças do sexo feminino evidenciaram valores médios mais altos na capacidade de regulação emocional, sugerindo maior competência na gestão das próprias emoções. Estas observações corroboram a literatura, sendo que podem ser influenciados por fatores biológicos ou fatores sociais (Sanchis-Sanchis et al., 2020), uma vez que as meninas tendem a desenvolver mais precocemente a compreensão e conhecimento emocional (Maia et al., 2012).

Contribuições e Limitações

Os resultados obtidos vão de encontro ao objetivo proposto, evidenciando a importância da qualidade da vinculação na compreensão do desenvolvimento emocional e da capacidade empática nas crianças. Desta forma, este estudo reforça o papel central da vinculação como um elemento estruturante do funcionamento socioemocional, sendo que as suas contribuições são evidentes ao oferecer dados que sustentam empiricamente a relação entre as três variáveis, incentivando a continuidade da investigação neste campo. Ainda assim, é fundamental reconhecer as limitações inerentes a este trabalho.

A principal limitação do presente estudo refere-se à dimensão reduzida da amostra, um fator que poderá ter limitado a obtenção de resultados estatisticamente significativos em algumas das variáveis analisadas. A existência de uma amostra mais extensa permitiria um número superior de associações significativas, generalizando os resultados. Contudo, é relevante destacar que, apesar da ausência de significância em algumas análises, as associações observadas seguem o sentido teórico esperado, corroborando a consistência dos resultados com a literatura. Assim, é recomendado que, em possíveis investigações futuras, estas relações sejam exploradas em amostras mais amplas e diversificadas, de forma a confirmar e aprofundar os resultados obtidos.

Investigações Futuras

Os resultados do presente estudo, ainda que revelem uma limitação, oferecem um contributo significativo para a compreensão da relação entre vinculação, regulação emocional e empatia em crianças em idade pré-escolar. Contudo, permanece um extenso campo de investigação por explorar, evidenciando a necessidade de continuação deste trabalho através de amostras mais abrangentes e novas abordagens metodológicas. Neste sentido, são apresentadas algumas sugestões para futuras investigações que poderão analisar mais detalhadamente os resultados já obtidos.

Em estudos futuros, podia ser pertinente incluir tanto as educadoras como as progenitoras na aplicação do *Emotion Regulation Checklist* (ERC), de forma a obter uma perspetiva mais completa acerca da regulação emocional da criança. A integração de ambas as fontes de informação permitiria captar expressões emocionais em contextos distintos, escolar e familiar, possibilitando uma compreensão mais integrada das competências emocionais dos mais novos. Esta perspetiva multidimensional podia, assim, contribuir para a articulação dos dados, obtendo conclusões mais fiáveis acerca da

consistência e diversidade de respostas emocionais em diferentes ambientes de socialização.

Uma outra possibilidade relevante para trabalhos posteriores seria a realização de um estudo comparativo entre dois grupos de crianças. O presente trabalho baseou-se numa amostra normativa, no entanto, futuras investigações podiam comparar estes resultados com os dados de um grupo clínico, composto por crianças que se encontrassem em acompanhamento psicológico. Este método, podia permitir analisar diferenças existentes ao nível da vinculação, regulação emocional e empatia, possibilitando um entendimento mais aprofundado dos fatores protetores e de risco associados ao desenvolvimento. Neste sentido, proporcionaria implicações significativas tanto para a investigação como para a prática clínica, sobretudo no planeamento de estratégias de intervenção mais adequadas às necessidades de cada criança consoante os diferentes contextos.

Em conclusão, a exploração aprofundada destas áreas de investigação poderá contribuir para uma compreensão mais detalhada dos processos relacionais e emocionais ao longo da infância, ampliando o conhecimento científico e apoiando o desenvolvimento de práticas clínicas e educativas mais sensíveis.

Referências

- Abramson, L., Uzefovsky, F., Toccaceli, V., & Knafo-Noam, A. (2020). The genetic and environmental origins of emotional and cognitive empathy: Review and meta-analyses of twin studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *114*, 113-133. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.03.023>
- Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child development*, 969-1025.
- Ainsworth, M. D. S. (1976). Relações objetais, dependência e vinculação: uma análise teórica das relações da criança com a mãe. *As ligações infantis*, 155-224. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ainsworth, M. D. (1985). Attachments across the life span. *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, *61*(9), 792–812.
- Barreira, J. F. M. D. M. (2016). *Relações entre dificuldades de processamento emocional, regulação emocional, necessidades psicológicas, sintomatologia e bem-estar/distresse* (Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa).
- Barreira, S. D. S. D. (2024). *As relações entre as representações de vinculação e o desenvolvimento da empatia em crianças em idade pré-escolar* (Dissertação de Mestrado, ISPA- Instituto Universitário).
- Berzenski, S. R., & Yates, T. M. (2022). *The development of empathy in child maltreatment contexts*. *Child Abuse & Neglect*, *133*, 105827. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105827>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, Vol. 1*. New York: Basic Books.
- Cadima, J., Ferreira, T., Guedes, C., Vieira, J., Leal, T., & Matos, P. M. (2016). Risco e regulação emocional em idade pré-escolar: A qualidade das interações dos educadores de infância como potencial moderador. *Análise Psicológica*, *34*(3), 235-248.
- Cardoso, J., & Veríssimo, M. (2013). Estilos parentais e relações de vinculação. *Análise psicológica*, *31*(4), 393-406.
- Cassidy, J. (2016). The nature of the child's ties. *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*, *2*, 3-24 New York: The Guilford Press.

- Coutinho, A. B. P. (2011). *Vinculação e qualidade da amizade em jovens institucionalizados* (Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada).
- Cruvinel, M., & Boruchovitch, E. (2010). Regulação Emocional: A construção de um instrumento e resultados iniciais. *Psicologia em Estudo, 15*(3), 537-545.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*(1), 113–126.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews, 3*(2), 71-100. <https://doi.org/10.1177/1534582304267187>
- Dell'Aglio, D. D. (2003). O processo de *coping* em crianças e adolescentes: adaptação e desenvolvimento. *Temas em Psicologia, 11* (1), 38-45.
- Duarte, M. S. L. (2014). *Vinculação e desenvolvimento humano: Perspetivas teóricas e implicações psicológicas* (Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra).
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 517-549). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ernst, M., Brahler, E., Kampling, H., Kruse, J., Fegert, J. M., Plener, P. L., & Beutel, M. E. (2022). Is the end in the beginning? Child maltreatment increases the risk of non-suicidal self-injury and suicide attempts through impaired personality functioning. *Child Abuse & Neglect, 133*, 105870. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105870>
- Figueiredo, M., Gatinho, A., Torres, N., Pinto, A., Santos, A. J., & Veríssimo, M. (2015). Representações de vinculação e qualidade do brincar interativo em crianças em idade pré-escolar. *Análise Psicológica, 33*(3), 335-349.
- Fragoso, A. R. R. (2023). *Qualidade da vinculação, empatia e competência social de crianças em idade pré-escolar* (Tese de Doutoramento, ISPA- Instituto Universitário).
- Franco, M., & Santos, N. (2015). Desenvolvimento da compreensão emocional. *Psicologia: Teoria e pesquisa, 31*, 339-348.

- de Freitas Figueira, T. D. (2017). *Comportamentos desajustados e comportamentos pró-sociais em crianças: relação com a empatia, a impulsividade e propensão para o risco* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Direito da Universidade do Porto).
- Godinho, T. J. L. C. G. (2015). *Contributos para a compreensão do processo de empatia e do seu desenvolvimento* (Tese de Doutoramento, Universidade de Évora). Repositório Digital da Universidade de Évora.
- Johnson, S. C., Dweck, C. S., & Chen, F. S. (2007). Evidence for infants' internal working models of attachment. *Psychological Science*, 18(6), 501. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01929>
- Jou, G. I. D., & Sperb, T. M. (1999). Teoria da mente: diferentes abordagens. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 287-306.
- Justo, A. R., Carvalho, J. C. N., Kristensen, C. H. (2014). Desenvolvimento da empatia em crianças: a influência dos estilos parentais. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 15(2) 510-523 <http://dx.doi.org/10.15309/14psd150214>
- Maia, J., Ferreira, B., Veríssimo, M., Santos, A., Shin, N. (2008). Auto-conceito e representações da vinculação no período pré-escolar. *Análise Psicológica*, 26(3), 423-433.
- Maia, J., & Veríssimo, M. (2011). Teoria da vinculação: O salto do comportamento para o nível da representação. *Psicologia Educação e Cultura*, 15(2), 380-393. <http://hdl.handle.net/10400.12/1214>
- Maia, J. & Veríssimo, M. (2012). Diferentes sistemas de cotação no ASCT: mais-valia ou fragilidade metodológica? *Revista de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Psicologia (RIDEP)*, 33(1), 173-198.
- Maia, J., Veríssimo, M., Ferreira, B., Silva, F., & Antunes, M. (2012). Singularidades de género nas representações de vinculação durante o período pré-escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25, 491-498.
- Maia, J., Veríssimo, M., Ferreira, B., Silva, F., & Pinto, A. (2014). Modelos internos dinâmicos de vinculação: Uma metáfora conceptual. *Análise Psicológica*, 32(2), 279- 288. <http://dx.doi.org/10.14417/ap853>
- Marques, D., Esteves, S., & Fuertes, M. (2021). Qualidade da vinculação e desenvolvimento de crianças em acolhimento residencial. *Teoria, práticas e*

- investigação em intervenção precoce II*, 101-123.
<https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.118>
- Matos, A. C. O. (2021). *Qualidade das relações de vinculação e regulação emocional em crianças de idade pré-escolar* (Dissertação de Mestrado, ISPA- Instituto Universitário). Repositório ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/8516>
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2019). *Attachment orientations and emotion regulation. Current Opinion in Psychology*, 25, 6-10.
<https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2018.02.006>
- Melo, A. I. M. T. D. (2005). *Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança*. (Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho). <https://hdl.handle.net/1822/4926>
- Mendes, I. C. (2023). “Porquê que reajo assim?”: *Estilos Parentais, reações às emoções negativas e regulação emocional de crianças em idade pré-escolar* (Tese de Doutoramento, ISPA- Instituto Universitário).
- Merceano, I. R. (2023). *Relações entre qualidade da vinculação, empatia e regulação emocional em crianças de idade pré-escolar* (Dissertação de Mestrado, ISPA- Instituto Universitário).
- Ornaghi, V., Conte, E., & Grazzani, I. (2020). *Empathy in toddlers: The role of emotion regulation, language and maternal emotion socialization. Frontiers in Psychology*, 11, 586862. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586862>
- Pinhel, J., Torres, N., & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica*, 27(4), 509-521.
- Pinto, H. M., Carvalho, A. R., & Sá, E. (2014). Os estilos educativos parentais e a regulação emocional: Estratégias de regulação e elaboração emocional das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 32, 387-400.
<http://dx.doi.org/10.14417/ap.844>
- Pires, E. M. V. D. O. (2022). *O papel mediador da regulação emocional na relação entre a vinculação e a empatia* (Dissertação de Mestrado, ISPA- Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida). Repositório do ISPA.

- Reis, A. H., Oliveira, S. E. S. D., Bandeira, D. R., Andrade, N. C., Abreu, N., & Sperb, T. M. (2016). *Emotion Regulation Checklist (ERC): estudos preliminares da adaptação e validação para a cultura brasileira*. *Temas em psicologia*, 24(1), 77-96. <https://doi.org/10.9788/TP2016.1-06>
- Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C. H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an Empathy Questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 49(5), 362-367. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.03.046>
- Riess, H. (2017). *The science of empathy*. *Journal of Patient Experience*, 4(2), 74-77. <https://doi.org/10.1177/2374373517699267>
- Rocha, A. M. A. (2016). *Compreensão e regulação das emoções: Estudo do papel mediador da regulação das emoções na relação entre compreensão emocional e competência social* (Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa).
- Rocha, S. S. S. (2016). *Empatia interpessoal dos pais, estilos parentais e qualidade da vinculação mãe-filho* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa).
Repositório ULisboa. https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/28650/1/ulfpie051403_tm.pdf
- Rodrigues, O. A. D. C., & Reis, S. C. S. (2009). *Vinculação crianças em creche* (Trabalho de Licenciatura, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Pós-Graduação em Educação da Criança em Creche).
- Rosa, C. A. A. (2008). *Vinculação e resiliência de crianças num centro de acolhimento temporário: Estudo de cinco casos* (Dissertação de Mestrado, ISPA- Instituto Universitário).
- Sanchis-Sanchis, A., Grau, M. D., Moliner, A. R., & Morales-Murillo, C. P. (2020). *Effects of age and gender in emotion regulation of children and adolescents*. *Frontiers in psychology*, 11, 946.
- Santana-Ferrándiz, M., Ibáñez-Pérez, J., & Moret-Tatay, C. (2025). Empathy and parental sensitivity in child attachment and socioemotional development: A systematic review. *Children*, 12(4), 465. MDPI. <https://doi.org/10.3390/children12040465>
- Shaver, P. R., Mikulincer, M., Gross, J. T., Stern, J. A., & Cassidy, J. A. (2016). *A lifespan perspective on attachment and care for others: Empathy, altruism, and prosocial*

behavior. *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (3rd ed., pp. 878-905). Guilford Press.

Silva, F., Fernandes, M., Veríssimo, M., Shin, N., Vaughn, B. E., & Bost, K. K. (2008). A concordância entre o comportamento de base segura com a mãe nos primeiros anos de vida e os modelos internos dinâmicos no pré-escolar. *Análise Psicológica*, 26 (3), 411-422. <https://doi.org/10.14417/ap.503>

Silva, N. F. F. (2014). *Teoria da Vinculação*. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/73037/2/29056.pdf>

Simão, S. A. P. (2023). *(In) disponibilidade emocional dos pais, regulação emocional e qualidade de vida em adolescentes* (Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida). Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/9272>

Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers empathy profiles and their social adjustment. *Frontiers in Psychology*, 12, 782500. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.782500>

Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2023). Empathy in preschoolers: Exploring profiles and age and gender related differences. *Children*, 10(12), 1869. <https://doi.org/10.3390/children10121869>

Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2025). *Emotion regulation and empathy in preschoolers: Identifying specific profiles*. *Early Child Development and Care*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10566-025-09890-4>

Thompson, R. A. (2008). *Early attachment and later development: Familiar questions, new answers*. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment* (2nd ed., pp. 348-365). Guilford Press

Veríssimo, M., Monteiro, L., Vaughn, B., & Santos, J. (2003). Qualidade da vinculação e desenvolvimento sócio-cognitivo. *Análise Psicológica*, 26(4), 419-430.

Veríssimo, M., Monteiro, L., Vaughn, B. E., Santos, A. J., & Waters, H. S. (2005). Coordenação entre o modelo dinâmico interno da mãe e o comportamento de base segura dos seus filhos. *Análise Psicológica*, 23(2), 85-95.

Veríssimo, D. M. (2023). *O papel mediador da regulação emocional na relação entre vinculação e solidão emocional e social na adolescência* (Dissertação de Mestrado, ISPA- Instituto Universitário).

Anexos

Anexo A- Análises de Mediação e Moderação

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 4.1 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com
Documentation available in Hayes (2022). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 4
Y : EAFet
X : ASCT
M : EmoReg

Covariates:
Sexo Idade

Sample
Size: 40

OUTCOME VARIABLE:
EmoReg

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,649	,421	,069	8,723	3,000	36,000	,000

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	1,278	,411	3,111	,004	,445	2,112
ASCT	,124	,040	3,118	,004	,043	,205
Sexo	-,010	,096	-,099	,921	-,204	,185
Idade	,203	,057	3,561	,001	,087	,319

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,442
Sexo	-,014
Idade	,455

OUTCOME VARIABLE:
EAFet

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,569	,324	9,070	4,187	4,000	35,000	,007

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	5,195	5,322	,976	,336	-5,609	15,999
ASCT	1,508	,516	2,924	,006	,461	2,555
EmoReg	-3,227	1,916	-1,684	,101	-7,117	,664
Sexo	-,723	1,105	-,654	,518	-2,967	1,521

Idade 1,925 ,763 2,524 ,016 ,377 3,474

Standardized coefficients

coeff
ASCT ,512
EmoReg -,308
Sexo -,102
Idade ,411

Test(s) of X by M interaction:

F	df1	df2	p
,002	1,000	34,000	,963

***** TOTAL EFFECT MODEL *****

OUTCOME VARIABLE:

Eafet

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,519	,269	9,533	4,413	3,000	36,000	,010

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	1,070	4,843	,221	,826	-8,753	10,893
ASCT	1,108	,469	2,361	,024	,156	2,059
Sexo	-,692	1,133	-,611	,545	-2,990	1,606
Idade	1,270	,672	1,888	,067	-,094	2,634

Standardized coefficients

coeff
ASCT ,376
Sexo -,098
Idade ,271

***** TOTAL, DIRECT, AND INDIRECT EFFECTS OF X ON Y *****

Total effect of X on Y

Effect	se	t	p	LLCI	ULCI	c'_cs
1,108	,469	2,361	,024	,156	2,059	,376

Direct effect of X on Y

Effect	se	t	p	LLCI	ULCI	c'_cs
1,508	,516	2,924	,006	,461	2,555	,512

Indirect effect(s) of X on Y:

	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
EmoReg	-,400	,255	-,978	,014

Completely standardized indirect effect(s) of X on Y:

	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
EmoReg	-,136	,089	-,343	,005

***** ANALYSIS NOTES AND ERRORS *****

Level of confidence for all confidence intervals in output:

95,0000

Number of bootstrap samples for percentile bootstrap confidence intervals:

10000

----- END MATRIX -----

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 4.1 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com
Documentation available in Hayes (2022). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 4
Y : ECogn
X : ASCT
M : EmoReg

Covariates:
Sexo Idade

Sample Size: 40

OUTCOME VARIABLE:
EmoReg

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,649	,421	,069	8,723	3,000	36,000	,000

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	1,278	,411	3,111	,004	,445	2,112
ASCT	,124	,040	3,118	,004	,043	,205
Sexo	-,010	,096	-,099	,921	-,204	,185
Idade	,203	,057	3,561	,001	,087	,319

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,442
Sexo	-,014
Idade	,455

OUTCOME VARIABLE:
ECogn

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,293	,086	59,041	,824	4,000	35,000	,519

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	18,129	13,577	1,335	,190	-9,435	45,693
ASCT	1,978	1,316	1,503	,142	-,693	4,649
EmoReg	-5,702	4,889	-1,166	,251	-15,628	4,225
Sexo	-,197	2,820	-,070	,945	-5,922	5,528
Idade	2,135	1,946	1,097	,280	-1,816	6,086

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,306

EmoReg - ,248
 Sexo - ,013
 Idade ,208

Test(s) of X by M interaction:

F	df1	df2	p
,004	1,000	34,000	,951

***** TOTAL EFFECT MODEL *****

OUTCOME VARIABLE:

ECogn

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,225	,051	59,631	,639	3,000	36,000	,595

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	10,840	12,113	,895	,377	-13,727	35,408
ASCT	1,270	1,173	1,083	,286	-1,109	3,650
Sexo	-,142	2,834	-,050	,960	-5,889	5,605
Idade	,977	1,682	,581	,565	-2,434	4,388

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,196
Sexo	-,009
Idade	,095

***** TOTAL, DIRECT, AND INDIRECT EFFECTS OF X ON Y *****

Total effect of X on Y

Effect	se	t	p	LLCI	ULCI	c'_cs
1,270	1,173	1,083	,286	-1,109	3,650	,196

Direct effect of X on Y

Effect	se	t	p	LLCI	ULCI	c'_cs
1,978	1,316	1,503	,142	-,693	4,649	,306

Indirect effect(s) of X on Y:

	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
EmoReg	-,708	,746	-2,336	,683

Completely standardized indirect effect(s) of X on Y:

	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
EmoReg	-,109	,113	-,340	,113

***** ANALYSIS NOTES AND ERRORS *****

Level of confidence for all confidence intervals in output:

95,0000

Number of bootstrap samples for percentile bootstrap confidence intervals:

10000

----- END MATRIX -----

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 4.1 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com
 Documentation available in Hayes (2022). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 4
 Y : EComp
 X : ASCT
 M : EmoReg

Covariates:
 Sexo Idade

Sample Size: 40

OUTCOME VARIABLE:
 EmoReg

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,649	,421	,069	8,723	3,000	36,000	,000

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	1,278	,411	3,111	,004	,445	2,112
ASCT	,124	,040	3,118	,004	,043	,205
Sexo	-,010	,096	-,099	,921	-,204	,185
Idade	,203	,057	3,561	,001	,087	,319

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,442
Sexo	-,014
Idade	,455

OUTCOME VARIABLE:
 EComp

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,474	,224	85,849	2,533	4,000	35,000	,058

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	-12,914	16,372	-,789	,436	-46,152	20,324
ASCT	2,917	1,587	1,838	,075	-,304	6,138
EmoReg	-5,617	5,896	-,953	,347	-17,586	6,353
Sexo	1,452	3,401	,427	,672	-5,451	8,356
Idade	6,321	2,347	2,694	,011	1,557	11,086

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,344
EmoReg	-,186
Sexo	,071
Idade	,470

Test(s) of X by M interaction:

F	df1	df2	p
,016	1,000	34,000	,899

***** TOTAL EFFECT MODEL *****

OUTCOME VARIABLE:

EComp

Model Summary

R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
,452	,204	85,629	3,082	3,000	36,000	,039

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	-20,094	14,516	-1,384	,175	-49,534	9,345
ASCT	2,220	1,406	1,579	,123	-,632	5,072
Sexo	1,506	3,396	,443	,660	-5,381	8,393
Idade	5,180	2,015	2,570	,014	1,093	9,268

Standardized coefficients

	coeff
ASCT	,262
Sexo	,074
Idade	,385

***** TOTAL, DIRECT, AND INDIRECT EFFECTS OF X ON Y *****

Total effect of X on Y

Effect	se	t	p	LLCI	ULCI	c'_cs
2,220	1,406	1,579	,123	-,632	5,072	,262

Direct effect of X on Y

Effect	se	t	p	LLCI	ULCI	c'_cs
2,917	1,587	1,838	,075	-,304	6,138	,344

Indirect effect(s) of X on Y:

	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
EmoReg	-,697	,876	-2,684	,881

Completely standardized indirect effect(s) of X on Y:

	Effect	BootSE	BootLLCI	BootULCI
EmoReg	-,082	,100	-,292	,111

***** ANALYSIS NOTES AND ERRORS *****

Level of confidence for all confidence intervals in output:

95,0000

Number of bootstrap samples for percentile bootstrap confidence intervals:

10000

----- END MATRIX -----