



Construção e Evidências de Validade da Escala Multidimensional de Empatia para Crianças

Leonardo Rodrigues Sampaio¹ , Tamires de Lima Sousa Santos 

Universidade Federal do Vale do São Francisco – Univasf, Petrolina-PE, Brasil

Cleonice Pereira dos Santos Camino 

Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa-PB, Brasil

RESUMO

Este trabalho objetivou construir a Escala Multidimensional de Empatia para Crianças (EMEC) e avaliar indicadores de validade desse instrumento. Uma equipe de pesquisadores elaborou 69 itens para mensurar cinco dimensões da empatia, partindo de diferentes fontes teóricas e empíricas. Após testagem da validade semântica e de conteúdo, uma versão da EMEC com 30 itens foi administrada a 373 crianças (7 a 12 anos; $M=10,07 \pm 1,42$), assim como outra escala de avaliação da empatia e uma de agressividade. Uma análise fatorial exploratória apontou para uma solução trifatorial com 24 itens, que explica 48,25% da variância. Observaram-se indicadores de validade convergente e divergente da EMEC e diferenças relacionadas ao sexo e à idade. Os resultados sugerem adequação da EMEC para mensurar diferentes componentes da empatia em crianças, a partir de uma perspectiva multidimensional, o que representa um avanço em relação a outros instrumentos disponíveis no Brasil.

Palavras-chave: empatia; escala; crianças; multidimensionalidade; indicadores de validade.

ABSTRACT – Construction and evidence of validity of the Multidimensional Empathy Scale for Children

The aims of this work were to construct the Multidimensional Empathy Scale for Children (MESC) and to assess validity indicators for this instrument. A team of researchers developed 69 items to evaluate five dimensions of empathy. After testing the semantic and content validity, a version of the MESC with 30 items was applied with 373 children (ages between 7 and 12 years; $M=10.07 \pm 1.42$). Another scale for evaluation of empathy and one for measuring aggression were used. Exploratory Factor Analysis suggested a three factor solution with 24 items, which explained 48.25% of the variance. Indicators of the convergent and divergent validity of the MESC, and differences related to sex and age were observed. The results indicate that the MESC is appropriate for measuring different components of empathy in children, from a multidimensional perspective, which represents an advantage for this scale, compared to other instruments available in Brazil.

Keywords: empathy; scale; children; multidimensionality; validity indicators.

RESUMEN – Construcción y evidencias de validez de la Escala Multidimensional de Empatía para Niños

Este trabajo tuvo como objetivos construir la Escala Multidimensional de Empatía para Niños (EMEN) y evaluar los indicadores de validez para este instrumento. Un equipo de investigadores desarrolló 69 ítems para evaluar cinco dimensiones de la empatía desde diferentes fuentes teóricas y empíricas. Después de probar la validez semántica y de contenido, se administró una versión de la EMEN con 30 ítems a 373 niños (edades entre 7 y 12 años; $M=10,07 \pm 1,42$). Además, se utilizó otra escala de evaluación de la empatía y una escala para medir la agresividad. Un Análisis Factorial Exploratorio apuntó una solución trifactorial con 24 ítems, lo que explica la varianza de 48.25%. Se observaron indicadores de validez convergentes y divergentes de la EMEN y diferencias relacionadas con el sexo y la edad. Los resultados indican la idoneidad de la EMEN para medir diferentes componentes de la empatía en los niños, desde una perspectiva multidimensional, lo que representa una ventaja de esta escala en comparación con otros instrumentos disponibles en Brasil.

Palabras clave: empatía; escala; niños; multidimensionalidad; indicadores de validez.

A empatia pode ser compreendida como um construto multidimensional com componentes cognitivos, afetivos e comportamentais, que descreve a capacidade de conhecer os pensamentos e sentimentos dos outros, ao mesmo tempo em que se experiencia estados afetivos que seriam mais congruentes com a situação de outrem,

do que com a sua própria situação (Batson, 2009; Eisenberg et al., 2006; Hoffman, 2000).

Hoffman (1991; 2000) defende uma perspectiva na qual a empatia se desenvolve ao longo da infância, em paralelo à socialização e ao desenvolvimento cognitivo, permitindo que as crianças partam de um período (primeiro

¹ Endereço para correspondência: Universidade Federal do Vale do São Francisco – Univasf, Colegiado de Psicologia, Avenida José de Sá Maniçoba, s/n, Centro, 56304-917, Petrolina, PE. Tel.: (87) 2101-6868. E-mail: leorsampaio2012@gmail.com

ano de vida) em que confundem os seus próprios sentimentos com os de outras pessoas até que alcancem a capacidade de empatizar com as condições de vida dos outros (fim da infância), o que contribui para que a empatia influencie suas concepções morais e ações pró-sociais.

Para Hoffman (2000), existiriam dois tipos de sentimentos básicos: a angústia empática (resposta afetiva experienciada de forma negativa e autocentrada, que surge quando se observa ou imagina alguém em sofrimento, privação ou perigo) e a angústia simpática (diz respeito a um tipo de compaixão que, diferentemente da angústia empática, manifesta-se na forma de um desejo ou motivação consciente para ajudar outrem). Além desses dois sentimentos básicos, a depender de quais atribuições causais forem construídas pelo indivíduo, outros tipos de sentimentos poderiam ser despertados, a exemplo da raiva, do sentimento de culpa e da injustiça empática (Hoffman, 1991).

Há evidências na literatura que demonstram o papel da empatia na mobilização de comportamentos pró-sociais e altruístas em crianças que vivem em contextos de conflito intergrupar (Taylor et al., 2019), na compreensão de comportamentos agressivos e antissociais na infância (Noten et al., 2020; Hunnikin et al., 2020) e nas reações de defesa diante do bullying escolar (Longobardi et al., 2020). Esses resultados apontam para um importante papel da empatia na explicação de comportamentos sociais e suas diversas manifestações ao longo da infância e sugerem um grande potencial para utilização desse construto no estímulo ao desenvolvimento sociomoral e afetivo, o que demanda, em contrapartida, a adoção de estratégias metodológicas que permitam sua adequada mensuração.

A esse respeito, diferentes medidas têm sido utilizadas na avaliação da empatia, tais como: condutibilidade da pele (Oliveira-Gonçalves & Gonçalves, 2011), variabilidade da frequência cardíaca (Sampaio et al., 2019), expressividade facial (Rymarzyk et al., 2016), neuroimagens funcionais (Han, 2018), além dos escores em escalas de autoavaliação (Kirst-Conceição & Martinelli, 2014). As escalas acabam sendo preferidas, dentre outros aspectos, devido à facilidade na sua administração, confiabilidade na mensuração e adequação das medidas às experiências subjetivas relatadas pelos respondentes.

Por essa razão, alguns pesquisadores têm se empenhado no desenvolvimento de instrumentos de avaliação da empatia em crianças, adaptados à realidade local e com propriedades psicométricas demonstradas. Alguns exemplos são: a *Cognitive, Affective, and Somatic Empathy Scale* (CASE) (Liu et al., 2018), a Escala Básica de Empatia Breve (Merino-Soto et al., 2019) e a *Basic Scale Empathy* (Sánchez-Pérez et al., 2014).

Apesar dos esforços envolvidos na construção de instrumentos válidos e fidedignos para mensurar a empatia, um trabalho recente (Azevedo et al., 2018) demonstrou que, em âmbito nacional, apenas quatro instrumentos

foram utilizados no período de 2007 a 2017 para avaliar esse construto em crianças e adolescentes. Dentre esses, estão o Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças e o Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (Del Prette & Del Prette, 2005), embora tais instrumentos avaliem apenas comportamentos que poderiam ser motivados pela empatia, e não necessariamente os seus componentes cognitivos e afetivos. Outro instrumento citado por esses autores é o *Index of Empathy for Children and Adolescent* (IECA), produzido por Bryant (1982).

Mesmo figurando como uma das escalas mais aplicadas em crianças e adolescentes, o IECA possui limitações. Algumas delas dizem respeito a não avaliação de diversos componentes da empatia, considerando somente o seu aspecto afetivo e comportamental, com este último podendo ser motivado tanto por sentimentos empáticos, quanto por outros fatores, tais como a forma como as crianças enxergam os papéis de gênero na sociedade. A esse respeito, verifica-se, por exemplo, os itens: “Pessoas que beijam e abraçam em público são tolas”, “Meninos que choram porque estão felizes são tolos” e “Eu acho engraçado quando alguma pessoa chora durante um filme triste ou quando está lendo um livro triste”. Outra limitação da escala de Bryant (1982) se refere ao fato de os itens serem avaliados por meio de respostas dicotômicas, o que pode dificultar a mensuração de variações qualitativas e a intensidade dos sentimentos empáticos em diferentes idades.

O último instrumento citado por Azevedo et al., (2018) é a Escala de Empatia Infante Juvenil (EEmpa-IJ), que parte de uma perspectiva multidimensional, mas não considera diferentes tipos de sentimentos empáticos, como os de culpa, alegria ou injustiça. Essa escala possui 17 itens, distribuídos nos fatores Preocupação com o Outro e Envolvimento Emocional, que dizem respeito à empatia afetiva, além do fator Flexibilidade Interpessoal, relativo ao componente cognitivo da empatia (Kirst-Conceição & Martinelli, 2014).

Face ao exposto, observa-se uma carência no contexto brasileiro de escalas com propriedades psicométricas demonstradas e que adotem uma perspectiva multidimensional da empatia para avaliação desse construto em crianças. Nesse sentido, os objetivos principais do presente trabalho foram construir e avaliar os indicadores psicométricos da Escala Multidimensional de Empatia para Crianças (EMEC). Buscou-se ainda testar possíveis efeitos do sexo e da idade nos indicadores de empatia dos participantes, de modo a fornecer informações ainda pouco elucidadas na literatura sobre esses aspectos.

Método

Participantes

Uma equipe formada por doze juízes (professores, pesquisadores e estudantes de graduação), todos com conhecimento sobre o tema da empatia e experiência na

área de avaliação psicológica, foi responsável pela formulação dos itens da EMEC. Uma versão preliminar da escala foi aplicada a uma amostra formada por 24 crianças (50% meninas), com idades entre 8 e 12 anos, matriculadas em duas escolas privadas da cidade de Petrolina - PE.

Já a versão final da escala foi administrada a uma amostra com 373 crianças (60,6% de meninas), com idades variando entre 7 e 12 anos ($M_{idade}=10,07 \pm 1,42$), recrutadas em escolas particulares (92%) e públicas das cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA.

Instrumentos

Desenvolvimento da EMEC

A construção e validade de conteúdo foi realizada ao longo de várias etapas, seguindo as diretrizes da *International Test Comision* (2005). Inicialmente um grupo formado por um professor e quatro estudantes de graduação em Psicologia fez o estudo de diversos modelos teóricos da empatia e decidiu-se pelo de Martin L. Hoffman (1991; 2000), tendo em vista sua perspectiva multidimensional e desenvolvimentista. Além disso, esse grupo fez um levantamento sobre escalas psicológicas para mensuração da empatia, optando por focar na análise da estrutura dimensional do *Interpersonal Reactivity Index* (IRI), de Davis (1983), e no *Index of Empathy for Children and Adolescent* (IECA) (Bryant, 1982), dois dos instrumentos mais utilizados para avaliar a empatia na atualidade em adultos e crianças, respectivamente (Ilgunaite et al., 2017). Por fim, a equipe avaliou os dados empíricos produzidos no estudo de Sampaio et al. (2013), por meio do qual foram levantados, a partir de respostas a uma entrevista estruturada, diversos sentimentos empáticos experienciados por crianças, adolescentes e adultos, quando estes se deparavam com situações reais, reportadas em telejornais da imprensa brasileira.

A partir da análise dessas diferentes fontes (Pasquali, 2017), foi desenvolvida uma lista com 69 itens inéditos relacionados a cinco dimensões da empatia, quatro já avaliadas no IRI, e que se coadunam ao modelo teórico de Hoffman (Angústia Pessoal, Consideração Empática, Fantasia e Tomada de Perspectiva) e uma quinta dimensão ainda não avaliada nos instrumentos tradicionalmente utilizados, que objetivava mensurar sentimentos empáticos diversos (raiva, injustiça, tristeza, culpa, alegria e compaixão).

Os 69 itens iniciais foram encaminhados para quatro novos juízes independentes, os quais foram solicitados a indicar quais eram adequados para mensurar as dimensões da empatia, considerando as mesmas fontes teóricas e empíricas usadas como base para construção da lista inicial. Nessa primeira etapa, foram excluídos 16 itens indicados por, pelo menos, três, dos quatro juízes como sendo inadequados para mensurar as cinco dimensões da empatia, além de ter sido ajustada a redação dos restantes, conforme sugestões enviadas.

Esse novo conjunto de 53 itens foi encaminhado para três diferentes juízes, os quais foram requisitados a indicar, de forma independente, as dimensões a quais cada item pertencia, além de avaliar a clareza e pertinência dos itens, usando escalas com cinco graus. A partir dos dados enviados pelos juízes, foram calculados os Coeficientes de Validade de Conteúdo – CVC (Hernández-Nieto (2002), para clareza (CVC_c) e pertinência (CVC_p), para toda escala (CVC_t) e para cada item separadamente, obtendo-se os seguintes resultados: $CVC_t=0,77$, $CVC_p=0,79$ e $CVC_c=0,81$. A partir daí, foram mantidos na escala apenas os itens com CVC superior a 0,7 nos dois critérios (Cassepp-Borges et al., 2010).

Além disso, foram excluídos três itens que, segundo avaliação dos juízes, estariam confusos ou que descreviam situações nas quais não havia clareza sobre quais componentes da empatia estariam sendo avaliados (“Consigo imaginar como as pessoas se sentem quando me comporto mal com elas”, “Fico nervoso(a) quando assisto filmes ou escuto histórias de terror” e “Fico feliz quando ajudo alguém”). Também foram realizadas modificações na redação dos itens restantes, a partir das sugestões e comentários enviados por esses três juízes.

Finalmente, 24 crianças (50% meninas, com idades entre 8 e 12 anos) foram convidadas a responder a versão final da EMEC com 36 itens (Anexo A), usando escalas com cinco graus (1 = *Não sou desse jeito*; 5 = *Sempre sou desse jeito*) e a reportar quaisquer dúvidas referentes à clareza e ao significado dos itens, bem como no uso da escala Likert. Os itens estavam distribuídos entre as cinco dimensões originalmente propostas (Angústia Pessoal = 8 itens, Tomada de Perspectiva = 3 itens, Fantasia = 4 itens, Consideração Empática = 6 itens e Sentimentos Empáticos = 15 itens). Ao término da aplicação, foi feita uma discussão em grupo sobre a compreensão geral dos participantes, no que concerne às palavras e expressões contidas na escala, durante a qual não foram relatadas ambiguidades, dificuldades de compreensão ou falta de clareza em algum aspecto, o que indicou que o instrumento estaria adequado para a aplicação na amostra-alvo.

O *Index of Empathy for Children and Adolescents* – IECA (Bryant, 1982), em sua versão traduzida e adaptada para o contexto brasileiro ($\alpha=0,74$) por Koller et al. (2001) foi aplicado em parte da amostra ($n=229$; 57,6% meninas; idades entre 8 e 12 anos; $M_{idade}=9,90 \pm 1,46$) para testar a validade convergente da EMEC. O IECA é composto por 22 itens respondidos com “sim” ou “não”, para constituição de um escore global de empatia (Ex.: “Fico triste de ver uma menina que não encontra alguém com quem brincar”). Metade dos itens são invertidos e, para cada resposta sim em um item direto, ou não em um item indireto, atribui-se um ponto ao respondente.

O Questionário de Comportamentos Agressivos e Reativos entre Pares – Q-CARP (Gremigni, 2006), em sua versão traduzida e adaptada no Brasil por Borsa e Bandeira (2014) foi aplicado a uma subamostra formada

por 144 crianças (65,3% meninas), com idades entre 7 e 12 anos ($M_{idade} = 10,34 \pm 1,32$), para testagem da validade divergente da EMEC. O Q-CARP é composto por 20 itens (Ex.: “Quantas vezes acontece de você chutar ou dar um tapa em seus colegas?”), divididos em duas escalas independentes: a Escala de Comportamentos Agressivos – ECA ($\alpha=0,73$), que contém três itens de controle (não são pontuados), mais cinco para avaliação da agressividade física infantil, e a Escala de Reação à Agressão - ERA, que contém 12 itens que avaliam as formas como a criança reage quando sofre agressão de seus pares, os quais são distribuídos em três fatores: Reação à Agressão, Busca de Apoio e Reação Internalizada (alfas de 0,85, 0,82 e 0,82).

Procedimentos

A aplicação da versão final da EMEC, do IECA e do Q-CARP ocorreu de forma coletiva, para as crianças entre 10 e 12 anos, e de forma individual para as menores de 10 anos, nas próprias escolas dos participantes, após autorização dos responsáveis institucionais e dos pais ou responsáveis, em local e horários previamente acordados. Após esclarecimentos iniciais, os pesquisadores apresentavam o Termo de Assentimento às crianças, explicando e solicitando que elas o assinassem, caso concordassem em participar do estudo. A seguir, os instrumentos foram entregues grampeados (em ordem alternada) para que as crianças fizessem uma leitura prévia e recebessem instruções sobre como respondê-los, ficando os pesquisadores à disposição para o esclarecimento de dúvidas. O tempo para realização de todos os procedimentos da coleta de dados girou em torno de 20 minutos.

Esta pesquisa seguiu todos os preceitos exigidos na Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde, de 07 de abril de 2016 e foi previamente analisada e aprovada por um comitê de ética em pesquisa com seres humanos (CAAE: 80402617.2.0000.5196).

Análise de Dados

O programa *Free Office PlanMaker* 2018 foi utilizado para cálculo do CVC e o *software* Factor, versão 10.10.03 (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2017), para realização de uma análise fatorial exploratória (AFE), com rotação do tipo *Direct Oblimin*. Nessa análise, empregou-se uma matriz policórica de correlações e a técnica *Unweighted Least Square* – ULS, tendo em vista sua adequação para análise de dados ordinais distribuídos de forma não assimétrica, ou com excesso de curtose (Holgado-Tello et al., 2010). O *software* IBM SPSS, versão 22, foi utilizado para realização dos testes de média e de correlação. Por fim, a *Composite Reliability Calculator*, disponível no site www.thestatisticalmind.com/calculators/comprel/composite_reliability.htm, foi usada para cálculo da confiabilidade composta. Essa medida é mais robusta que o alfa de Cronbach, pois leva em conta que as cargas fatoriais podem variar entre os itens de uma dimensão, enquanto no alfa, os valores são fixados (Valentini & Damásio, 2016).

Resultados

A análise preliminar dos dados indicou a não existência de *outliers* e que, do total geral de escores atribuídos pelos participantes aos itens da EMEC, 0,22% estavam ausentes, os quais foram repostos pela média da série. Inicialmente, buscou-se testar o poder discriminativo de cada item em relação ao construto avaliado (Pasquali, 2017), categorizando-se a amostra em dois estratos a partir do valor da mediana (125) da pontuação total da escala, e comparando-se esses dois estratos por meio de um teste t para amostras independentes. Foram constatadas diferenças significativas nas pontuações médias dos 36 itens da escala entre os participantes classificados dos dois grupos (todos os $p < ,001$). Adicionalmente, foi constatada a existência de correlações entre todos os itens e o escore total da escala, o que aponta para representatividade do conteúdo de cada sentença, em relação ao domínio avaliado pelo instrumento. Apenas em relação aos itens 6 e 23 foram observadas correlações com valores abaixo de 0,30 o que fez com que eles fossem excluídos das análises posteriores.

Os 34 itens restantes da escala foram submetidos a uma análise fatorial exploratória (AFE), cujos resultados indicaram a fatorabilidade da matriz de correlações (teste de esfericidade de Barlett, $\chi^2=3555,69$; $p < ,001$ e do KMO=0,88), não tendo sido identificados problemas em relação às comunalidades. Além disso, foi conduzida uma análise paralela – AP, comparando-se os valores próprios observados no banco de dados com aqueles gerados a partir de 500 simulações aleatórias (Timmerman & Lorenzo-Seva, 2011). Os resultados da AP sugeriram a retenção de quatro fatores cujos valores próprios reais eram superiores àqueles gerados aleatoriamente.

Uma nova AFE, fixando-se a solução em quatro fatores, indicou a adequação de um modelo tetrafatorial que explicava 47,51% da variância total. Porém, constatou-se que o item 5 apresentou carga fatorial inferior a 0,30, e que os itens 11, 13, 17, 30 e 36 carregaram simultaneamente em mais de um fator, com diferença entre as cargas menor que 0,1, o que levou à eliminação desses itens das análises subsequentes e à realização de mais uma AFE.

Após realização dessa nova AFE com os 28 itens restantes, observou-se, novamente, a ocorrência de itens com cargas fatoriais em dois fatores e diferença inferior a 0,1 entre elas. Além disso, a AP passou a indicar que, para esse número menor de itens, o modelo mais parcimonioso seria um composto por três fatores, o que motivou a realização de outra AFE, excluindo-se os itens 16, 25, 26 e 34 e fixando-se a solução em três fatores. Com a realização dessa quarta análise, foi obtida uma matriz fatorial sem a ocorrência de cargas cruzadas ou problemas de comunalidade, cujos três fatores explicavam conjuntamente 48,25% da variância total observada (Tabela 1). Os índices *Root Mean Square*

Error of Approximation (RMSEA), *Comparative Fit Index* (CFI) e *Goodness of Fit Index* (GFI) indicaram um bom ajuste da solução fatorial encontrada (RMSEA=0,028; CFI=0,99 E GFI=0,98).

O primeiro fator incluiu o maior número de itens (11), obteve a maior média ($3,96 \pm 0,77$) e englobou, na sua maioria, aqueles que foram originalmente elaborados para avaliar os sentimentos empáticos da tristeza, alegria, angústia pessoal e consideração empática. A análise desse fator sugere o agrupamento de sentimentos dirigidos ao outro, seja na forma de uma motivação explícita para ajudar outrem, seja na experiência de compaixão ou preocupação com o que acontece aos outros. Por essa razão, optou-se por nomear o Fator I de Simpatia, conforme a perspectiva de Eisenberg (Eisenberg et al., 2006). O

segundo fator agregou quatro itens ($M=3,19 \pm 0,95$) e foi nomeado de Angústia Pessoal, por haver uma ênfase em sentimentos negativos de desconforto ou incômodo experienciados quando o observador presencia o sofrimento de um ente (pessoa ou animal), seja ele real ou fictício. Por fim, o terceiro fator reuniu nove itens ($M=3,81 \pm 0,74$), originalmente elaborados para avaliar a Tomada de Perspectiva, Culpa e Injustiça Empática, e um item da Consideração Empática. Dessa forma, optou-se por nomeá-lo de Compreensão Moral Empática. A inclusão do item 20, junto com outros relacionados à culpa e à injustiça empática, pode indicar que as crianças percebem a fome de pessoas de rua como algum tipo de injustiça social, o que se coaduna com o componente moral observado nos demais itens do fator.

Tabela 1
Estatísticas Descritivas e Indicadores Psicométricos Produzidos a Partir da AFE

Itens	Fator I	Fator II	Fator III
7. Quando vejo uma criança muito sozinha na escola, sinto vontade de me oferecer para ser sua amiga.	0,42	0,13	0,03
9. Fico triste quando vejo um amigo ser impedido de brincar.	0,41	-0,01	0,27
12. Quando vejo que alguém está sendo agredido ou humilhado, sinto vontade de protegê-lo.	0,46	0,05	0,30
15. Fico triste quando sei que uma pessoa perdeu alguma coisa que gostava muito.	0,57	0,14	-0,00
18. Fico triste quando vejo alguém se machucar.	0,77	0,04	-0,01
19. Tenho vontade de ajudar os colegas que têm dificuldades em matérias que eu tiro boas notas.	0,70	-0,08	0,02
22. Fico feliz quando sei que uma pessoa conseguiu algo importante para ela.	0,60	0,04	0,11
28. Fico triste quando vejo uma pessoa sofrendo muito.	0,57	0,12	0,13
29. Fico aborrecido (a) quando vejo as pessoas rindo de um amigo que caiu na escola.	0,46	-0,04	0,14
31. Quando vejo um colega ganhar um presente fico feliz, mesmo que eu não ganhe nada.	0,68	-0,08	-0,03
32. Quando vejo uma criança triste porque não tem com quem brincar, tenho vontade de chamá-la para brincar comigo e meus colegas.	0,76	0,02	-0,00
2. Eu me sinto mal quando assisto filmes com histórias tristes.	-0,06	0,57	0,14
4. Quando vejo uma pessoa chorando, também sinto vontade de chorar, mesmo que não conheça essa pessoa.	0,04	0,51	0,02
21. Sinto vontade de chorar quando vejo um animal sendo maltratado.	0,16	0,49	0,17
24. Costumo chorar quando escuto uma história triste.	0,05	0,73	-0,10
1. Sinto culpa ao ver que meus pais estão tristes por eu não ter tirado boas notas.	-0,06	0,13	0,39
3. Procuro entender os problemas dos outros, imaginando como eles se sentem.	-0,05	0,19	0,36
8. Gosto de ouvir o que os outros pensam, mesmo que eles tenham opiniões diferentes das minhas.	0,14	0,01	0,38
10. Fico com raiva quando vejo uma criança sendo castigada por uma coisa que ela não fez.	0,10	0,00	0,61
14. Sinto-me mal quando vejo que as pessoas estão tristes por causa de alguma coisa que eu fiz.	0,09	-0,00	0,67
20. Quando vejo uma pessoa passando fome na rua, sinto pena dela.	0,13	0,24	0,52
27. Acho injusto um criminoso não ser castigado pelos crimes que cometeu.	0,05	0,05	0,52
33. Acho injusto ver um colega que é inteligente estudar muito e não conseguir passar de ano.	-0,04	-0,11	0,69

Tabela 1 (continuação)
Estatísticas Descritivas e Indicadores Psicométricos Produzidos a Partir da AFE

Itens	Fator I	Fator II	Fator III
35. Quando vejo uma pessoa maltratando os animais e não faço nada para impedir, sinto culpa.	-0,06	0,22	0,42
Valores próprios	8,52	1,57	1,48
Variância explicada (%)	35,5	6,56	6,17
Confiabilidade composta	0,85	0,66	0,76
ICC (95%)	0,83	0,60	0,70
Intervalo	0,80-0,85	0,53-0,66	0,65-0,74
F de Friedman (todos com $p < ,001$)	141,64	365,15	386,76
Correlações			
Fator II	0,41		
Fator III	0,57	0,34	

Foram identificadas correlações positivas entre o escore total da EMEC, seus domínios e a pontuação obtida a partir do IECA (Tabelas 1 e 2), o que aponta para convergência entre os dois instrumentos. Em contrapartida, foram observadas correlações negativas

entre o Fator I da EMEC e a escala de Comportamentos Agressivos, e a subescala de Reação Agressiva do Q-CARP. Além disso, constatou-se uma correlação positiva entre o Fator II da EMEC e a subescala de Reação Internalizada (RI).

Tabela 2
Correlações de Pearson entre os Escores da EMEC, IECA e o Q-CARP

	Fator I	Fator II	Fator III	EMEC
IECA	0,38*	0,32*	0,44*	0,48*
Escala de Comportamentos Agressivos (ECA)	-0,22*	-0,05	0,02	-0,12
Reação Agressiva (RA)	-0,22*	-0,04	-0,02	-0,14
Reação Internalizada (RI)	0,04	0,19**	-0,00	0,07

* $p < 0,01$ e ** $p < 0,05$

Buscando-se aprofundar as análises a respeito dos efeitos da idade nos indicadores de empatia e de agressividade, optou-se por categorizar os participantes em dois grupos (7 a 10 anos e 11 a 12 anos) e realizar mais uma vez o teste de correlação para cada grupo etário separadamente. Essa nova análise apontou que as correlações positivas entre os escores da EMEC e os do IECA permanecem

significativas para ambos os grupos etários, mas que as correlações negativas entre agressividade e empatia passam a ser observadas apenas em relação ao grupo entre 11 e 12 anos (Tabela 3), além de não ser mais observada a correlação positiva entre o Fator II da EMEC e a subdimensão de Reação Internalizada, o que indica que sua presença na análise anterior pode ter ocorrido meramente ao acaso.

Tabela 3
Correlações entre os Escores da EMEC, IECA e o Q-CARP em Função da Idade

Idade		Fator I	Fator II	Fator III	EMEC
7 a 10	IECA	0,36*	0,33*	0,40*	0,44*
	IECA	0,52*	0,37*	0,42*	0,56*
11 a 12	Escala de Comp. Agressivos (ECA)	-0,26**	-0,00	0,01	-0,15
	Reação Agressiva (RA)	-0,32*	-0,08	-0,07	-0,24**
	Reação Internalizada (RI)	-0,01	0,17	0,08	0,07

* $p < 0,01$ e ** $p < 0,05$

As crianças entre 11 e 12 anos pontuaram mais no Fator III e nos escores globais da EMEC e do IECA do que as de 7 a 10 anos. Além disso, as mais velhas apresentaram escores significativamente mais elevados que as mais novas nas dimensões de Comportamento Agressivo e Reação Agressiva, sendo o inverso verdadeiro em

relação à subdimensão Busca de Apoio (Tabela 4).

No que se refere ao sexo, as meninas pontuaram significativamente mais alto que os meninos em todos os escores da EMEC, com exceção do Fator 1, assim como no IECA (Tabela 5). Nenhuma diferença relacionada ao sexo foi observada nos escores do Q-CARP.

Tabela 4
Médias (Desvios Padrões) de Empatia e Agressividade em Função da Idade

	7 a 10 anos	11 a 12 anos	t	p	d
EMEC (escore global)	89,28 (16,01)	92,78 (14,93)	-2,16	0,031	-0,22
Fator III EMEC	3,63 (0,75)	4,07 (0,66)	-5,96	<0,001	-0,58
IECA (Bryant, 1982)	14,82 (2,70)	16,09 (2,28)	-3,74	<0,001	-0,47
Comportamento Agressivo	7,01 (2,47)	8,69 (3,10)	-3,65	<0,001	0,56
Reação Agressiva	8,93 (3,67)	10,87 (3,96)	-3,01	0,003	0,48
Busca de Apoio	10,15 (2,26)	7,98 (2,78)	5,12	<0,001	-0,78

Tabela 5
Médias (Desvios Padrões) de Empatia em Função do Sexo

	Meninos	Meninas	t	p	d
EMEC (escore global)	87,15 (15,79)	93,08 (15,12)	-3,60	<0,001	-0,37
Fator II EMEC	2,92 (,89)	3,37 (,95)	-4,64	<0,001	-0,47
Fator III EMEC	3,64 (,78)	3,92 (,70)	-3,47	0,001	-0,37
IECA (Bryant, 1982)	14,55 (2,57)	15,78 (2,56)	-3,58	<0,001	-0,46

Discussão

Os objetivos principais deste trabalho foram construir a Escala Multidimensional de Empatia para Crianças (EMEC) e analisar seus indicadores de validade. Além disso, buscou-se testar os possíveis efeitos do sexo e da idade nos diferentes componentes da empatia. Após realização da análise teórica dos itens (Pasquali, 2017), uma análise fatorial exploratória apontou para uma organização tridimensional da EMEC, na qual aspectos cognitivos e afetivos da empatia se diferenciam entre si. Esse modelo trifatorial corrobora teorias que abordam a empatia a partir de uma perspectiva multidimensional (Davis, 1983; Hoffman, 2000) e vai ao encontro de estudos anteriores que incluíram crianças de diferentes faixas etárias (Liu et al., 2018; Kirst-Conceição & Martinelli, 2014) e nos quais também se constatou que as respostas empáticas se constituem a partir de componentes de natureza distinta. Reforça-se, portanto, que modelos explicativos e investigativos que abordem a empatia a partir de uma perspectiva multidimensional são mais adequados do que outros unidimensionais.

No que se refere especificamente ao agrupamento de diferentes tipos de sentimentos (alegria, tristeza, angústia pessoal e consideração empática) no Fator I (Simpatia), sugere-se que, na faixa etária aqui abordada,

ainda não há uma diferenciação clara das nuances qualitativas relacionadas aos diversos sentimentos experienciados no *self*, quando respostas empáticas são despertadas nas crianças, o que também justificaria o fato de o Fator I ter sido aquele com o maior número de itens. Além disso, levanta-se a hipótese de que as motivações que geram a pró-sociabilidade estejam associadas, principalmente, aos sentimentos de angústia ocasionados no *self*, que motivam o desejo de aliviar o sofrimento do outro (Hoffman, 1991; 2000).

Isso poderia explicar ainda o fato de o item 28 ter sido originalmente elaborado para avaliar a angústia pessoal, mas carregar no Fator Simpatia. Como o conteúdo desse item está relacionado a um sentimento negativo (tristeza) produzido em decorrência da constatação de que outra pessoa está sofrendo, evidencia-se uma resposta afetiva de comoção dirigida ao outro e não apenas um sentimento autocentrado, tal como se observa em relação às experiências descritas nos itens do Fator II.

No que diz respeito ao segundo fator, este agrupou itens do sentimento de angústia pessoal, mas também da dimensão fantasia, sugerindo que, para essas crianças, parece ainda não haver distinção entre o sentimento de incômodo ocasionado no *self* quando esse é advindo do sofrimento de uma pessoa real, de um animal ou de algum personagem fictício. Conforme observado, os itens desse

fator se referem a respostas afetivas de valência negativa, produzidas quando o respondente testemunha ou ouve falar sobre algo ruim que aconteceu a outrem, seja ele humano ou não. Em dois estudos com adolescentes (idades de 13 a 19 anos), Galvão et al. (2010) identificaram que respostas empáticas despertadas em contextos sociais diversos se distinguiam entre si, a depender do grupo a que pertencia o ente objeto da empatia: minorias, animais, apenados ou trabalhadores. Nesse caso, avaliou-se que o tipo de sentimento mensurado na escala de Galvão et al. (2010) seria o de angústia pessoal, similar ao que é mensurado no Fator II da EMEC, tendo em vista a estrutura dos itens daquela escala (“O quanto cada situação afeta/ mexe com você...”).

Conforme observado nos resultados, no presente estudo não se identificou diferenciação na angústia pessoal em função da situação social ou do indivíduo objeto da empatia, o que, em comparação com os dados produzidos por Galvão et al. (2010), apontaria para influência de fatores ligados ao desenvolvimento, que diferenciariam a forma como essa resposta vicária se manifesta em crianças e adolescentes. Mais especificamente, a estrutura fatorial da escala de Galvão et al. (2010) estaria refletindo o que Hoffman (2000) denominou de empatia pela condição de vida dos outros, que representa uma capacidade ampliada do indivíduo empatizar não apenas por indivíduos específicos, mas por grupos de pessoas que compartilham uma mesma condição de vulnerabilidade, injustiça ou infortúnio social, decorrente de avanços na capacidade de tomada de perspectiva ocorridos entre a adolescência e a vida adulta. Por outro lado, os dados aqui produzidos sugeririam que as crianças entre 7 e 12 anos ainda não teriam desenvolvido essa capacidade de empatizar de forma diferenciada com as condições de vida de grupos sociais, sendo mobilizadas pelo sentimento de angústia pessoal pelo simples fato de testemunharem ou ouvirem falar sobre o sofrimento de outrem, seja ele uma pessoa real, animal ou personagem fictício.

Face ao exposto, considera-se necessária a realização de novos estudos com a EMEC, abordando outras faixas etárias, para que seja possível avaliar se as respostas empáticas mudam à medida que a idade avança e a depender do indivíduo-alvo da empatia. Além disso, acredita-se que pesquisas futuras poderão contribuir para testar se os sentimentos empáticos aglutinados no Fator I da EMEC se diferenciam entre a infância e adolescência, a ponto de constituírem dimensões independentes, tal como foi sugerido por Hoffman (2000).

O último fator (Compreensão Moral Empática) reuniu itens relacionados aos sentimentos de culpa, injustiça empática e consideração empática, os quais podem representar uma forma de sentimento experienciado quando a criança percebe algum tipo de “desequilíbrio” ou “desproporcionalidade” nas relações sociais, seja praticada por ela, seja por outrem. Assim, esse sentimento estaria associado a uma noção de injustiça, o que sugere

maior complexidade dos componentes empáticos desse fator, bem como ajuda a explicar as pontuações mais elevadas obtidas pelas crianças mais velhas nessa dimensão. Ademais, a organização desse fator indica que o componente cognitivo da empatia já estaria vinculado a motivações pró-sociais e a questões morais nesse período da infância (Hoffman, 1991).

Em relação aos demais resultados, foi demonstrada a validade convergente entre a EMEC e o IECA, sendo que a correlação moderada entre essas escalas pode ser justificada pelo fato de que a escala de Bryant é um instrumento mais simples, não se propondo a avaliar diferentes tipos de sentimentos empáticos, assim como objetiva a EMEC. Já a validade divergente com o Q-CARP indica que o sentimento de compaixão provocado pela simpatia pode atuar de maneira importante na redução de comportamentos agressivos na infância. Quanto à correlação positiva entre o Fator II da EMEC e as Reações Internalizadas à agressão, sugere-se que esta pode ter ocorrido por conta das semelhanças na experiência negativa experienciada no *self* e no tipo de resposta comportamental (chorar) decorrente da angústia pessoal sentida quando a criança testemunha o sofrimento de outrem, ou quando ela é vítima de agressão (exemplo de item do Q-CARP: “Quando um colega diz coisas ruins, debocha ou ri de você, você chora ou fica emburrado, chateado?”). Apesar de ter se observado que essa correlação era fraca e que passou a não mais existir quando o fator idade foi controlado, sugere-se a realização de novos trabalhos para que seja mais bem avaliada uma possível associação entre reações internalizadas à agressão e à angústia pessoal durante a infância.

Aprofundando os resultados a respeito dos indicadores de validade convergente e divergente da EMEC, verificou-se médias significativamente mais altas nas dimensões da EMEC e no IECA entre as crianças mais velhas, o que corrobora o modelo desenvolvimentista proposto por Hoffman (2000). Assim, esses dados indicam que, à medida que a idade avança, a capacidade das crianças em atribuir significado às experiências vicárias que elas sentem (tais como a empatia) aumenta, tal como o reconhecimento da importância desses sentimentos para a vida em sociedade. Essa maior capacidade de atribuição de significado acompanhando o aumento na idade pode ser explicada tanto pelo desenvolvimento de funções cognitivas entre os oito e os doze anos de idade (Wilson et al., 2018), como também pelo incremento nas habilidades sociais nesse período etário (Grol & Andretta, 2016).

Ainda no que concerne aos efeitos da idade, observou-se que somente em crianças mais velhas houve correlação negativa entre a empatia e os comportamentos agressivos. Esse resultado indica que o caráter preventivo da empatia em relação à agressividade infantil pode ser mais efetivo a partir dos 10 anos, o que pode não acontecer em crianças mais jovens, devido à maiores

dificuldades de regulação emocional (Eisenberg et al., 1998). Ademais, percebe-se que, no final da infância, as crianças podem ser mais agressivas e não buscarem tanto apoio dos adultos, o que merece atenção especial, pois nessa faixa etária há uma tendência de aumento na agressividade indireta, que é considerada um tipo mais elaborado de comportamento agressivo (Girard et al., 2019).

Seguindo o mesmo padrão de estudos anteriores (Kirst-Conceição & Martinelli, 2014; Pavarino et al., 2005), o trabalho atual identificou níveis de empatia significativamente mais altos em meninas do que em meninos. Esse resultado sugere que os papéis culturais destinados ao feminino e ao masculino podem influenciar os pensamentos, comportamentos e sentimentos desde a infância, inclusive no que diz respeito às compreensões das experiências ligadas à empatia. Dessa maneira, sugere-se que intervenções que visem estimular o desenvolvimento pró-social, a partir da indução de sentimentos empáticos, levem em consideração diferenças ligadas ao gênero já a partir da segunda infância.

Como limitações deste estudo, cita-se a representatividade e a diversidade da amostra, pois contou-se com um número relativamente pequeno de crianças, oriundas de apenas uma região do Brasil e majoritariamente de escolas particulares, o que impede a realização de uma análise mais aprofundada sobre a possível influência de fatores sociodemográficos nos resultados obtidos. Outra limitação refere-se à não aplicação simultânea do IECA e do Q-CARP, o que inviabilizou as análises de divergência entre esses dois instrumentos. Sugere-se, portanto, que tais procedimentos sejam adotados em estudos futuros, assim como a comparação da EMEC com outra escala que mensure a agressividade infantil, e cujas relações com a empatia já tenham sido investigadas. Ademais, recomenda-se que sejam realizados outros testes de validade com a EMEC, a exemplo do teste-reteste e comparações com medidas do comportamento real e com indicadores fisiológicos da empatia. Sugere-se ainda a realização de análise fatorial confirmatória, para que se possa aprofundar a investigação sobre a dimensionalidade da empatia na faixa etária abordada na presente pesquisa.

Apesar dessas limitações, os resultados apontam, de forma geral, para existência de bons indicadores

psicométricos da EMEC, o que é um dado relevante de ser observado, tendo em vista a escassez de instrumentos com evidências de validade e perspectiva multidimensional, para avaliação da empatia em crianças no Brasil.

Agradecimentos

Agradecemos à Raick Bastos de Santana, Daniel Yuri da Silva Cerqueira, Mariana Batista Simon Viana, Isabelle Tenório dos Santos e Elton de Menezes Roque Júnior, pelo apoio na coleta de dados.

Financiamento

Todas as fontes de financiamento para elaboração e produção do estudo (coleta, análise e interpretação dos dados, bem como, escrita dos resultados no presente no manuscrito) foram fornecidas pelos projetos de pesquisa BIC-1258-7.07/10 e BIC-0675-7.07/18, Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE).

Contribuições dos autores

Declaramos que todos os autores participaram da elaboração do manuscrito. Especificamente, os autores Leonardo Rodrigues Sampaio, Tamires de Lima Sousa Santos e Cleonice Pereira dos Santos Camino participaram da redação inicial do estudo – conceitualização, investigação, visualização; os autores Leonardo Rodrigues Sampaio e Cleonice Pereira dos Santos participaram da análise dos dados; os autores Leonardo Rodrigues Sampaio, Tamires de Lima Sousa Santos e Cleonice Pereira dos Santos Camino participaram da redação final do trabalho – revisão e edição.

Disponibilidade dos dados e materiais

Todos os dados e sintaxes gerados e analisados durante esta pesquisa serão tratados com total sigilo devido às exigências do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos. Porém, o conjunto de dados e sintaxes que apoiam as conclusões deste artigo estão disponíveis mediante razoável solicitação ao autor principal do estudo.

Conflito de interesses

Os autores declaram que não há conflitos de interesses.

Referências

- Azevedo, S. M. L., Mota, M. M. P. E., & Mettrau, M. B. (2018). Empatia: Perfil da Produção Científica e Medidas Mais Utilizadas em Pesquisa. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 9(3), 03-23. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072018000300002&lng=pt&tlng=pt.
- Batson, C. D. (2009). These Things Called Empathy: Eight Related but Distinct Phenomena. In J. Decety & W. Ickes (Orgs.), *The Social Neuroscience of Empathy*. Cambridge: MIT Press.
- Borsa, J. C., & Bandeira, D. R. (2014). Adaptação Transcultural do Questionário de Comportamentos Agressivos e Reativos entre Pares no Brasil. *Psico-USF*, 19(2), 287-296. doi:10.1590/1413-82712014019002015

- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescent. *Child development*, 53 (2), 413-425. <https://doi.org/10.2307/1128984>
- Cassepp-Borges, V., Balbinotti, M. A. A., & Teodoro, M. L. M. (2010). Tradução e Validação de Conteúdo: Uma Proposta para Adaptação de Instrumentos. Em L. Pasquali (Eds.), *Instrumentação psicológica. Fundamentos e práticas* (pp. 506-520). Porto Alegre: Artmed.
- Davis, M. H. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-136. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Sistema Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. In N. Eisenberg, W. Damon & R. M. Lerner: *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development*. New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Wentzel, M., & Harris, J. D. (1998). The Role of Emotionality and Regulation in Empathy-Related Responding. *School Psychology Review*, 27(4), 506-521. <https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/the-role-of-emotionality-and-regulation-in-empathy-related-respon>
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2017). Program FACTOR at 10: Origins, Development and Future Directions. *Psicothema*, 29(2), 236-240. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.304>
- Galvão, L. K. S., Camino, C. P. S., Gouveia, V. V., & Formiga, N. S. (2010). Proposta de uma Medida de Empatia Focada em Grupos. *Psico*, 41(3), 399-405. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5923>
- Girard, L.-C., Tremblay, R. E., Nagin, D., & Côté, S. M. (2019). Development of Aggression Subtypes from Childhood to Adolescence: A Group-Based Multi-Trajectory Modelling Perspective. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(5), 825-838. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0488-5>
- Gremigni, P. (2006). *Validazione Di Un Nuovo Questionario Per L'eta' Evolutiva Il Cap Comportamento Aggressivo Tra Pari. Report Di Ricerca*. [Manuscrito não publicado]. Università Degli Studi di Bologna, Dipartimento di Psicologia.
- Grol, L. S. V., & Andretta, I. (2016). Habilidades Sociais e Variáveis Sociodemográficas em Crianças com Idade Escolar: Um Estudo Descritivo. *Temas em Psicologia*, 24(3), 1129-1138. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2016.3-17>
- Han, S. (2018). Neurocognitive Basis of Racial Ingroup Bias in Empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 22(5), 400-421. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2018.02.013>
- Hernández-Nieto, R. A. (2002). *Contributions to statistical analysis*. Mérida: Universidade de Los Andes.
- Hoffman, M. L. (1991). Empathy, Social Cognition and Moral Action. In W. M. Kurtines, & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of Moral Behavior and Development*. New Jersey: LEA.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. New York: Cambridge University Press.
- Holgado-Tello, F. P., Chacón-Moscoso, S., Barbero-García, I., & Vila-Abad, E. (2010). Polychoric Versus Pearson Correlations in Exploratory and Confirmatory Factor Analysis of Ordinal Variables. *Quality & Quantity*, 44, 153. <https://doi.org/10.1007/s11135-008-9190-y>
- Howard, M. C. (2016). A Review of Exploratory Factor Analysis Decisions and Overview of Current Practices: What We Are Doing And How Can We Improve? *International Journal of Human-Computer Interaction*, 32, 51-62. <https://doi.org/10.1080/10447318.2015.1087664>
- Hunnikin, L. M., Wells, A. E., Ash, D. P., & van Goozen, S. H. (2020). The Nature and Extent of Emotion Recognition and Empathy Impairments in Children Showing Disruptive Behaviour Referred into a Crime Prevention Programme. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29(3), 363-371. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01358-w>
- Ilgunaite, G., Giromini, L., & Di Girolamo, M. (2017). Measuring Empathy: A Literature Review of Available Tools. *BPA-Applied Psychology Bulletin (Bollettino di Psicologia Applicata)*, 65(280), 2-28. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=sitete&authtype=crawler&jrnl=00066761&AN=127914381&h=ChsS1k1nOoK0ISTKuWa%2B6p12YZR%2BqPdF4%2BrJrJ6enGfs73sj%2FHnczVwyV%2BOxjOIB1kjs3FAqzjOsMkBKrExg%3D%3D&crl=c>
- International Test Commission (2005). *International Guidelines on Test Adaptation*. www.intestcom.org
- Kirst-Conceição, A. C., & Martinelli, S. C. (2014). Análises Psicométricas Iniciais de uma Escala de Empatia Infantojuvenil (Empa-IJ). *Avaliação Psicológica*, 13(3), 351-358. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712014000300007&lng=pt
- Koller, S. H., Camino, C., & Ribeiro, J. (2001). Adaptação e Validação Interna de Duas Escalas de Empatia para Uso no Brasil. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 18(3), 43-53. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2001000300004>
- Liu, J., Qiao, X., Dong, F., & Raine, A. (2018). The Chinese Version of the Cognitive, Affective, and Somatic Empathy Scale for Children: Validation, Gender Invariance and Associated Factors. *PLOS ONE*, 13(5), e0195268. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0195268>
- Longobardi, C., Borello, L., Thornberg, R., & Settanni, M. (2020). Empathy and Defending Behaviours in School Bullying: The Mediating Role of Motivation to Defend Victims. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 473-486. <https://doi.org/10.1111/bjep.12289>
- Merino-Soto, C., López-Fernández, V., & Grimaldo-Muchotrigo, M. (2019). Invarianza de Medición y Estructural de la Escala Básica de Empatía Breve (BES-B) en Niños y Adolescentes Peruanos. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(2), 15-32. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n2.69478>
- Noten, M., Van der Heijden, K. B., Huijbregts, S., Van Goozen, S., & Swaab, H. (2020). Associations Between Empathy, Inhibitory Control, and Physical Aggression in Toddlerhood. *Developmental Psychobiology*, 62(6), 871-881. <https://doi.org/10.1002/dev.21951>
- Oliveira-Silva, P., & Gonçalves, O. F. (2011). Responding Empathically: A Question of Heart, Not a Question of Skin. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 36(3), 201-207. <https://doi.org/10.1007/s10484-011-9161-2>
- Pasquali, L. (2017). *Psicometria: Teoria dos Testes na Psicologia e na Educação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). Agressividade e Empatia na Infância: Um Estudo Correlacional com Pré-Escolares. *Interação em Psicologia*, 9(2), 215-225. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v9i2.4799>
- Rymarczyk, K., Żurawski, Ł., Jankowiak-Siuda, K., & Szatkowska, I. (2016). Emotional Empathy and Facial Mimicry for Static and Dynamic Facial Expressions of Fear and Disgust. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-11. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01853>
- Sampaio, L. R., Moura, M. A. R., Guimarães, P. R. B., Santana, L. B., & Camino, C. P. S. (2013). Sentimentos Empáticos em Crianças, Adolescentes e Adultos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29(4), 393-401. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000400005>
- Sampaio, L. R., Teixeira-Araújo, A. A., Lira, G. P. A., & Moreira, S. R. (2019). Empatia e Respostas Hemodinâmicas e Autonômicas Cardíacas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 35, e35431, 1-11. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e35431>

- Sánchez-Pérez, N., Fuentes, L. J., Jolliffe, D., & González-Salinas, C. (2014). Assessing Children's Empathy Through a Spanish Adaptation of the Basic Empathy Scale: Parent's and Child's Report Forms. *Frontiers in Psychology, 5*, 1438. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01438>
- Taylor, L. K., O'Driscoll, D., Dautel, J. B., & McKeown, S. (2019). Empathy to Action: Child and Adolescent Out-Group Attitudes and Prosocial Behaviors in a Setting of Intergroup Conflict. *Social Development, 29*, 461-477. <https://doi.org/10.1111/sode.12421>
- Timmerman, M. E., & Lorenzo-Seva, U. (2011). Dimensionality Assessment of Ordered Polytomous Items with Parallel Analysis. *Psychological Methods, 16*(2), 209-220. <https://doi.org/10.1037/a0023353>
- Valentini, F., & Damásio, B. F. (2016). Variância Média Extraída e Confiabilidade Composta: Indicadores de Precisão. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 32*(2), 1-7. <https://doi.org/10.1590/0102-3772e322225>
- Wilson, J., Andrews, G., Hogan, C., Wang, S., & Shum, D. H. K. (2018). Executive Function in Middle Childhood and the Relationship with Theory of Mind. *Developmental Neuropsychology, 43*(3), 163-182. <https://doi.org/10.1080/87565641.2018.1440296>

Anexo A

36 itens retidos na versão final da EMEC que foi administrada à amostra-alvo, distribuídos de acordo com as cinco dimensões de empatia teorizadas

SENTIMENTOS EMPÁTICOS (CULPA, TRISTEZA, ALEGRIA, INJUSTIÇA e RAIVA)

- Sinto culpa ao ver que meus pais estão tristes por eu não ter tirado boas notas.
- Sinto-me mal quando vejo que as pessoas estão tristes por causa de alguma coisa que eu fiz.
- Sinto culpa quando vejo que um amigo não tem dinheiro para comprar o lanche na escola e não divido o meu lanche com ele.
- Quando vejo uma pessoa maltratando os animais e não faço nada para impedir sinto culpa.
- Fico triste quando vejo um amigo ser impedido de brincar.
- Quando vejo uma pessoa feliz também fico feliz, mesmo que não saiba o motivo de sua alegria.
- Fico feliz quando sei que uma pessoa conseguiu algo importante para ela.
- Quando vejo um colega ganhar um presente fico feliz, mesmo que eu não ganhe nada.
- Acho injusto ver um colega que é inteligente estudar muito e não conseguir passar de ano.
- Fico chateado(a) quando vejo alguém perdendo um jogo porque outra pessoa trapaceou (roubou).
- Acho injusto um criminoso não ser castigado pelos crimes que cometeu.
- Fico com raiva quando vejo uma criança sendo castigada por uma coisa que ela não fez.
- Quando vejo alguém apelidando ou xingando outras pessoas fico com raiva.
- Sinto raiva quando uma criança quebra o brinquedo de outra pessoa.
- Fico aborrecido (a) quando vejo as pessoas rindo de um amigo que caiu na escola.

TOMADA DE PERSPECTIVA

- Gosto de ouvir o que os outros pensam, mesmo que eles tenham opiniões diferentes das minhas.
- Procuo entender os problemas dos outros, imaginando como eles se sentem.
- Imagino o que meus pais pensam quando me comporto mal na escola.

CONSIDERAÇÃO EMPÁTICA

- Quando vejo que alguém está sendo agredido ou humilhado, sinto vontade de protegê-lo.
- Quando vejo uma criança muito sozinha na escola, sinto vontade de me oferecer para ser sua amiga.
- Sinto vontade de ajudar meus amigos quando eles estão com problemas.
- Tenho vontade de ajudar os colegas que tem dificuldades em matérias que eu tiro boas notas.
- Quando vejo uma pessoa passando fome na rua, sinto pena dela.
- Quando vejo uma criança triste porque não tem com quem brincar, tenho vontade de chamá-la para brincar comigo e meus colegas.

FANTASIA

- Ver um personagem de televisão em apuros (perigo) me causa tristeza.
- Eu me sinto mal quando assisto filmes com histórias tristes.
- Quando escuto alguém contar uma história, fico me imaginando no lugar dos personagens.
- Costumo pensar que sou um personagem de filme, série ou desenho animado.

ANGÚSTIA PESSOAL

- Fico triste quando vejo alguém se machucar.
- Sinto vontade de chorar quando vejo um animal sendo maltratado.
- Fico triste quando vejo uma pessoa sofrendo muito.
- Fico triste quando sei que uma pessoa perdeu alguma coisa que gostava muito.
-

Anexo A (continuação)

36 itens retidos na versão final da EMEC que foi administrada à amostra-alvo, distribuídos de acordo com as cinco dimensões de empatia teorizadas

ANGÚSTIA PESSOAL

Costumo chorar quando escuto uma história triste.

Quando vejo uma pessoa chorando, também sinto vontade de chorar, mesmo que não conheça essa pessoa.

Fico incomodado quando vejo um filho sendo castigado pelos seus pais.

Sinto-me mal ao ver um filho levando uma bronca de seus pais.

recebido em abril de 2019
aprovado em julho de 2020

Sobre os autores

Leonardo Rodrigues Sampaio é Doutor em Psicologia Cognitiva, Professor Associado no Colegiado de Psicologia da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) e Coordenador do Laboratório de Desenvolvimento-Aprendizagem e Processos Psicossociais (LDAPP).

Tamires de Lima Sousa Santos é graduada em Comunicação e em Psicologia, Mestranda em Psicologia na Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) e membro do Laboratório de Desenvolvimento-Aprendizagem e Processos Psicossociais (LDAPP)

Cleonice Pereira dos Santos Camino é Doutora em Psicologia, Professora Titular no Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Coordenadora do Núcleo de Pesquisas em Desenvolvimento Sociomoral (NPDSM).

Como citar este artigo

Sampaio, L. R., Santos, T. L. S., & Camino, C. P. S. (2021). Construção e evidências de validade da escala multidimensional de empatia para crianças. *Avaliação Psicológica*, 20(2), 151-162. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2021.2002.20742.03>