



UC/FPCE_2014

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

A Associação entre a Empatia e a Perceção dos Estilos Educativos Parentais na Adolescência.

Renata Cunha (e-mail: renata.cunha@live.com.pt)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Luiza Nobre Lima

A associação entre a empatia e os estilos educativos parentais na adolescência

A empatia tem como principal função ajudar os indivíduos a estabelecer e manter relações sociais duradouras, desta forma é importante analisar os fatores que contribuem para o seu desenvolvimento. O presente estudo teve como objetivo analisar a relação da empatia com os fatores da parentalidade, nomeadamente a percepção dos adolescentes sobre os estilos educativos parentais. A amostra foi constituída por 236 adolescentes, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos ($M=13,68$; $DP=1,37$) de ambos os sexos. Para este estudo foram utilizados a Escala Básica de Empatia (Jolliffe, 2005; versão portuguesa: Nobre Lima, Rijo & Matias, 2011) e o EMBU-A (Gerlsma, Arrindell, Van Der Veen & Emmelkamp, 1991; versão portuguesa: Lacerda, 2005) assim como um questionário sociodemográfico.

Os resultados obtidos evidenciaram a influência da percepção de rejeição parental mais associada à prevalência de comportamentos empáticos cognitivos. Verificou-se ainda que o nível de empatia cognitiva foi mais elevado do que a empatia afetiva e uma extensão desses resultados tanto em função do sexo como da idade.

Palavras-chave: empatia, percepção dos estilos educativos parentais, adolescência

The association between empathy and parental educational styles in adolescence

Empathy's main function is to help individuals to establish and maintain lasting social relationships, thus it is important to analyze the factors that contribute to its development. The present study aimed to analyze the relationship between empathy and the factors of parenting, particularly the perception of adolescents about parental educational styles. The sample was constituted by 236 adolescents, aged 12 to 17 years ($M=13,68$; $SD=1,37$) of both genders. For this study were used the Basic Empathy Scale (Jolliffe, 2005; Portuguese version: Nobre Lima, Rijo & Matias, 2011), the EMBU-A (Gerlsma, Arrindell, Van Der Veen & Emmelkamp, 1991; portuguese version: Lacerda, 2005) and a sociodemographic questionnaire.

The result indicated an influence of the perception of parental rejection more associated with the prevalence of cognitive empathic behaviors. It was also found that the level of cognitive empathy was higher than affective empathy and an extension of these results both by gender and by age.

Key Words: empathy, perception of parental education styles, adolescence

Agradecimentos

*À Professora Doutora Luiza Nobre Lima,
Aos meus pais,
Aos amigos de sempre e para sempre.*

Índice

Introdução	1
I – Enquadramento concetual	2
1.1 A empatia.....	2
1.2 A perceção dos estilos educativos parentais.....	5
II - Objectivos	8
III - Metodologia	9
3.1 Amostra	9
3.2 Instrumentos	9
3.2.1 <i>Escala de Empatia Básica (BES)</i>	10
3.2.2 <i>EMBU-A</i>	10
3.3 Procedimentos	11
3.3.1 <i>Recolha da amostra</i>	11
3.3.2 <i>Análise estatística dos dados</i>	12
IV - Resultados.....	12
4.1. Análise da empatia	12
4.1.1 <i>Análise da empatia na amostra total</i>	12
4.1.2 <i>Análise da empatia em função do sexo</i>	13
4.1.3 <i>Análise da empatia em função do grupo etário</i>	13
4.1.4 <i>Análise da empatia em função de ter ou não irmãos</i>	14
4.1.5 <i>Análise da empatia em função do nível socioeconómico</i> ... 15	
4.2 Análise da perceção dos estilos educativos parentais.....	15
4.2.1 <i>Análise da perceção dos estilos educativos parentais na amostra total</i>	15
4.2.2 <i>Análise da perceção dos estilos educativos parentais em função do sexo</i>	16
4.2.3 <i>Análise da perceção dos estilos educativos parentais em função do grupo etário</i>	17
4.2.4 <i>Análise da perceção dos estilos educativos parentais em função de ter ou não irmãos</i>	17
4.2.5 <i>Análise da perceção dos estilos educativos parentais em função do nível socioeconómico.</i>	18

4.3 Matrizes de Correlação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais.....	19
4.3.1 <i>Correlação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais na amostra total</i>	19
4.3.2 <i>Correlação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do sexo</i>	20
4.3.3 <i>Correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do grupo etário</i>	20
4.3.4 <i>Correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função de ter ou não irmãos</i>	21
4.3.5 <i>Correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do nível socioeconómico</i>	22
V - Discussão	23
5.1 Estudo da empatia.....	23
5.2 Estudo da percepção dos estilos educativos parentais.....	24
5.3 Relação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais.....	25
VI - Conclusões.....	27
Bibliografia	29
Anexos.....	34

Introdução

O estudo da empatia tem reemergido como um tema de interesse na investigação científica (Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990), uma vez que a empatia nos permite, de forma rápida e automática, relacionarmo-nos com os estados emocionais dos outros, sendo assim essencial para a regulação das interações sociais (Wall, 2008).

Podemos considerar, como a essência da empatia, a capacidade de sentir o que os outros sentem, sem que palavras sejam necessárias (Goleman, 1999). Esta capacidade é assim uma parte importante do desenvolvimento social e emocional, pois afeta o comportamento de um indivíduo em relação aos outros e a qualidade das relações sociais (McDonald & Messinger, 2011) que começam a ser estabelecidas desde a infância. Sendo a empatia tão essencial para a socialização, ela está diretamente relacionada com o comportamento pró social que se desenvolve nas crianças e motiva os comportamentos de ajuda ao outro até à idade adulta (Eisenberg et al., 1999).

Uma vez que a capacidade empática se desenvolve à medida que a criança vai crescendo, é legítimo considerar a família como o primeiro agente da competência socioemocional da criança (Eisenberg, Fabes, & Losoya, 1997). Além disso, investigações prévias apontaram uma relação de suporte e proximidade entre pais e filhos como uma base importante para o desenvolvimento de comportamentos pró sociais (Padilla-Walker & Christensen, 2010).

Apesar de os primeiros sinais de empatia poderem ser identificados cedo na infância, como o choro reflexivo dos recém-nascidos, as reações dos bebés ao sofrimento dos outros, ou os comportamentos de ajuda nas crianças (McDonald & Messinger, 2011), só perto do final da infância e início da adolescência as crianças desenvolvem um sentido cognitivo do outro que lhes permite tornarem-se conscientes da individualidade de cada pessoa (Hoffman, 1982). Por outro lado, a adolescência é o período das novas experiências que vêm diferir com as relações estabelecidas com os membros da família (Laursen & Collins, 2009). Assim, este trabalho propõe-se a tentar compreender de que forma as relações entre pais e filhos, durante a adolescência, influenciam a capacidade empática dos jovens.

Deste modo, a dissertação que aqui se apresenta, inicia-se com uma revisão da literatura já existente sobre os conceitos em estudo; de seguida serão apresentados os Objetivos deste estudo, assim como a Metodologia utilizada para o seu efeito. No quarto capítulo serão expostos os Resultados obtidos através da análise dos dados, seguidos pela Discussão onde se procurou refletir sobre o significado desses resultados, articulando-os com dados de outras investigações. Por fim, encontra-se a Conclusão, que faz uma reflexão geral sobre a investigação, contemplando as limitações do estudo e propostas de investigação futuras.

I – Enquadramento concetual

1.1 A empatia

Durante o período da adolescência, as relações sociais ganham uma especial importância, sendo essenciais para o crescimento pessoal e desenvolvimento dos adolescentes (Scholte & Van Haken, 2006). À medida que as crianças crescem e entram na adolescência, os seus comportamentos pró-sociais tornam-se cada vez mais evidentes (Damon, 1944).

A empatia tem um papel essencial neste comportamento pró-social e está envolvida no desenvolvimento da moral, sendo por isso importante identificar as suas raízes e o seu desenvolvimento (Roth-Hananiaa, Davidovd & Zahn-Waxlerc, 2011). Este construto tem vindo a ser um fator muito considerado na mediação para a interação humana positiva (Eisenberg & Strayer, 1987), pois é essencial na motivação de comportamentos pró-sociais e no envolvimento em comportamentos altruístas (McDonald & Messinger, 2011). De acordo com Calloway-Thomas (2010), a empatia tem o potencial para alterar aquilo que fazemos interculturalmente, pois ajuda-nos a compreender as pessoas cujos valores, visões e comportamentos são diferentes dos nossos.

O conceito de empatia não é fácil de definir, pois têm-se estudado várias reações emocionais que têm sido rotuladas erradamente de “empatia” (Eisenberg, Fabes & Losoya, 1997). O termo pode aqui ser entendido como a capacidade de partilhar e ser afetado pelos estados emocionais dos outros, o que implica a capacidade de compreender as causas subjacentes de um determinado estado emocional, através da perspetiva da outra pessoa, identificando-se assim com ela (Hoffman, 2000). A empatia requer essencialmente uma atitude ou uma postura de abertura à experiência do outro (Marcia, 1987), sendo um motivador psicológico com potencial para ajudar outros em sofrimento e uma aptidão para sentir ou imaginar a experiência emocional de outra pessoa (McDonald & Messinger, 2011).

Eisenberg e Strayer (1987) definiram empatia como uma resposta emocional que surge e é congruente com o estado ou condição emocional do outro. As suas características essenciais não requerem a presença física de uma vítima, pois os seres humanos têm a capacidade de representação, e os eventos representados têm o poder de evocar empatia, sendo apenas necessário que a vítima seja imaginada numa situação difícil, para poder despertar afetos empáticos (Hoffman, 1987).

Hoffman (1982) definiu este conceito como uma resposta afetiva vicariante, isto é, uma resposta afetiva mais apropriada para a situação de outra pessoa do que para o próprio. Desta forma, a capacidade de empatia pode ser considerada uma parte importante do desenvolvimento social e emocional, afetando o comportamento de um indivíduo em relação aos outros e a qualidade das suas relações sociais (McDonald & Messinger, 2011), sendo assim uma capacidade que se pode desenvolver ao longo do tempo (Oxley, 2012).

A empatia requer essencialmente que se seja capaz de ler as emoções dos outros, mas, num nível mais elevado, implica sentir e responder às preocupações ou sentimentos não ditos pela pessoa (Goleman, 1999). A perceção do estado emocional do outro ativa automaticamente representações compartilhadas causando um estado emocional correspondente no observador (Wall, 2008). Da mesma forma, no trabalho de Hoffman (1982) sobre a ativação da empatia é sugerido que, uma vez que a empatia é uma resposta para o estado do outro, é razoável esperar que a empatia se desenvolva como um motivo para agir de acordo com o bem-estar dos outros. O autor explica que, de cada vez que empatizamos com alguém em dificuldade, a coocorrência dos sinais de aflição da outra pessoa e da nossa própria angústia, podem aumentar a força da conexão entre os sinais de angústia da outra pessoa e a nossa resposta empática, aumentando desta forma a probabilidade de, no futuro, a angústia nos outros ser acompanhada por uma angústia empática em nós mesmos.

O construto da empatia tem vindo a ser dividido em duas dimensões, designadamente, empatia afetiva e cognitiva (Besel & Yuille, 2010). A empatia afetiva é definida como uma resposta emocional às experiências emocionais percebidas dos outros, referindo-se à capacidade de sentir a emoção da outra pessoa (Mehrabian & Epstein, 1972). O aspeto afetivo da empatia requer que o indivíduo experiencie uma resposta emocional vicariante às emoções expressas dos outros (Knafo et al., 2008). Por sua vez, a empatia cognitiva refere-se à capacidade de discriminar e rotular os estados afetivos dos outros (Feshbach, 1978) e assumir a perspetiva da outra pessoa, compreendendo os seus pensamentos, sentimentos e ações (Decety & Jackson, 2006). As crianças podem experienciar alguma forma de empatia afetiva desde a infância mas, à medida que crescem e entram no ensino básico, desenvolvem-se ganhos significativos, particularmente na área da empatia cognitiva, devido ao aumento das capacidades de linguagem que facilita a reflexão empática (McDonald & Messinger, 2011).

Assim, é possível assumir que alguns tipos de empatia, especialmente a empatia nas crianças, seja não-cognitiva, sendo o resultado de impressões ou perceções de outras emoções, mas há medida que amadurecem, a empatia e as outras emoções tornam-se mais sofisticadas (Oxley, 2012). Esta sugestão é congruente com os estudos de Hoffman (1982) sobre as mudanças de desenvolvimento nas capacidades de processamento cognitivo. O autor demonstra que certos tipos de estimulação empática requerem um nível avançado de processamento cognitivo. Da mesma forma, Singer (2006) afirma que a capacidade de responder de forma empática sofre alterações de desenvolvimento durante a infância e a adolescência. Segundo a autora, a capacidade de compreender os sentimentos dos outros, quando há congruência entre o próprio e o estado emocional de outra pessoa, desenvolve-se provavelmente mais cedo, enquanto a capacidade de ter uma resposta empática, na ausência de qualquer sugestão emocional, se deve desenvolver mais tarde e deve funcionar em paralelo com a maturação dos sistemas de memória e de imagens mentais (Singer, 2006). Eisenberg e Strayer (1987) também sugerem que o depósito de informações da criança,

relevantes para interpretar pistas situacionais, aumente em função da experiência e do desenvolvimento cognitivo.

Segundo Feshbach (1978) um fator que pode contribuir para o amplo contraste entre concepções cognitivas versus concepções afetivas da empatia, pode ser uma confusão entre processo e produto, sendo assim possível conceptualizar a empatia como um produto cognitivo mediado por fatores emocionais ou como uma resposta afetiva mediada por processos cognitivos¹.

No entanto, estas duas dimensões são consideradas independentes, por exemplo, um défice na empatia cognitiva pode coexistir com uma empatia emocional elevada (Besel & Yuille, 2010). Numa investigação conduzida por Shamay-Tsoory, Aharon-Peretz, & Perry (2009) sobre as bases neuroanatômicas destes processos, foi apontada uma dissociação consistente entre os dois sistemas que compreendem uma resposta empática e que operam de forma exclusiva. Desta forma, os autores sugerem que em circunstâncias normais, cada interação pode desencadear, independentemente, tanto uma resposta emocional (empatia afetiva), como uma avaliação cognitiva do estado de espírito e perspectiva (empatia cognitiva).

A capacidade de empatia parece então, ter um papel muito importante na qualidade das relações, promovendo comportamentos positivos em relação aos outros e facilitando as interações sociais que, uma vez adquiridas, têm um papel importante na transformação do adolescente numa pessoa competente, com relações sociais significativas (McDonald & Messinger, 2011). Numa investigação de Carlo *et al.*, (2012) concluiu-se que a empatia prediz positivamente o *coping* focado nos problemas, que por sua vez prediz positivamente comportamentos pró-sociais, e está associada a níveis mais baixos de instabilidade emocional e agressividade. Num estudo elaborado por Wied, Brange e Meeus (2007) com adolescentes, os autores concluíram que a empatia está positivamente associada à resolução de problemas e negativamente relacionada com o envolvimento em conflitos, sugerindo que aqueles que são mais empáticos também são mais capazes de gerir conflitos. Segundo Eisenberg *et al.* (1999) a empatia pode ser conceptualizada como uma parte do traço da personalidade pró-social que se desenvolve nas crianças e motiva os comportamentos de ajuda até à jovem idade.

A principal função da empatia parece ser a de ajudar a formar os indivíduos e manter relações sociais duradouras (Anderson & Keltner, 2002). Uma vez que a capacidade de empatia exista, esta pode ser aplicada fora do contexto nuclear e desempenhar um papel na rede mais ampla de relações sociais (Wall, 2008). Vignemont & Singer (2006) propuseram que a empatia pode permitir fazer previsões mais rápidas e precisas das

¹ Em virtude da complexidade da cognição social e da interação em que os produtos ou respostas adquirem valor de sugestão e se incorporam num sistema de feedback, tonando-se uma decisão quase arbitrária especificar a sequência de afeto e cognição (Feshbach, 1978).

necessidades e ações de outras pessoas e descobrir os aspetos mais importantes do meio ambiente, para além de servir de motivação para o comportamento altruísta e de cooperação, tendo assim um papel fundamental na comunicação humana.

O conceito de empatia também é encontrado nas teorias sobre a psicoterapia. A psicoterapia depende em grande parte, em ajudar os indivíduos a analisar e alcançar alguma compreensão emocional sobre o seu mundo interno, permitindo-lhes relacionarem-se de forma mais adaptativa com as pessoas e os acontecimentos que os rodeiam (Farrow & Woodruff, 2007). Desta forma, o estudo sobre a empatia reveste-se de uma importância ainda maior, quando o aprofundar de conhecimentos pode ter aplicações práticas.

Como tem vindo a ser mencionado ao longo deste trabalho, o desenvolvimento da empatia ao longo da infância e adolescência parece ter um papel essencial na formação social dos indivíduos. Porém, a investigação sobre os fatores preditores da empatia ainda se encontra numa fase embrionária. De acordo com Barnett (1987), embora a investigação sobre os antecedentes da empatia seja fraca, quando todas as evidências são consideradas em conjunto, o desenvolvimento da empatia parece prosperar em ambientes que satisfazem as necessidades emocionais da criança; desencorajam a auto preocupação excessiva, permitindo que as emoções e necessidades dos outros se tornem mais salientes; encorajam a criança a identificar, experienciar e expressar uma larga variedade de emoções; e oferecem inúmeras oportunidades para a criança observar e interagir com outras pessoas que estimulam a sua sensibilidade emocional e responsividade com os outros.

Na investigação de Padilla-Walker e Christensen (2010), os autores notaram que uma relação de suporte e proximidade entre pais e filhos é uma base importante para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais, sugerindo que a empatia e a autorregulação medeiam a relação entre a parentalidade positiva e comportamento pró-social dos adolescentes em relação a estranhos e amigos. Da mesma forma, segundo McDonald & Messinger (2011), um dos fatores que parece influenciar o desenvolvimento da empatia são os fatores da parentalidade, através dos índices de qualidade da relação pais-filhos. Os autores sugerem que os pais que proporcionam um ambiente positivo e de calor para as suas crianças, e que fornecem um modelo de sensibilidade para com as necessidades e emoções dos outros, através de interações sincronizadas com os seus filhos, e que falam sobre emoções, são mais prováveis a terem crianças empáticas.

1.2 A perceção dos estilos educativos parentais

Os contextos sociais onde os adolescentes se movem, assim como os processos de interação que neles ocorrem, são essenciais para o desenvolvimento integral dos jovens. Desta forma, a família, sendo o contexto social de referência, assume um papel determinante no

desenvolvimento cognitivo e psicossocial dos adolescentes (Soares & Almeida, 2011). De facto, como MacDonald (1988) observou, devido ao seu estatuto de organização social primordial, a família desempenha um papel central no desenvolvimento. As relações pais-filhos são indicadas como tendo um papel indireto importante na socialização dos adolescentes através da moderação e da mediação do impacto das influências dentro e fora da família (Laursen & Collins, 2009). À medida que os pais orientam seus filhos da dependência infantil completa para estágios iniciais de autonomia, os seus estilos de cuidados têm efeitos imediatos, mas também duradouros, sobre o funcionamento social das crianças nas áreas do desenvolvimento (Bornstein & Bornstein, 2007). Apesar de os adolescentes terem um grande número de novas experiências que diferem das suas práticas com os membros da família, as relações com os pais continuam a ser o mais influente de todos os relacionamentos dos adolescentes e moldam a maioria das decisões importantes que as crianças enfrentam (Laursen & Collins, 2009).

Segundo Darling e Steinberg (1993), os estilos parentais são a constelação de atitudes em relação à criança, que lhe são comunicadas e, quando tomadas em conjunto, criam um clima emocional onde os comportamentos dos pais são expressos. Estes padrões de parentalidade categorizam uma relação particular entre os pais e os filhos, num momento específico no tempo (Baumrind, 2005). Estes comportamentos incluem tanto os comportamentos específicos, dirigidos a objetivos, pelos quais os pais exercem as suas funções parentais (práticas de parentalidade) como os comportamentos parentais não dirigidos a objetivos, tais como gestos, mudanças no tom de voz ou a expressão espontânea de emoções (Darling & Steinberg, 1993).

Os estilos parentais podem então ser definidos em função das atitudes que os pais têm relativamente à criança e à sua educação, ao teor das interações entre os pais e a criança, e expressões de calor e disciplina. (Laursen & Collins, 2009). Três estilos de parentalidade foram definidos por Diana Baumrind (1966) sendo ainda atualmente utilizados: permissivo, autoritário e autoritativo². O estilo educativo parental permissivo é caracterizado por pais que tentam comportar-se de forma não punitiva, não fazendo muitas exigências de responsabilidades ou de comportamento, permitindo que a criança regule as suas próprias atividades e não incentivam a criança a obedecer a padrões definidos. Segundo a autora, “estes pais apresentam-se como um recurso para a criança usar quando precisar mas não como um ideal para imitar, nem como um agente ativo responsável”. (p. 889). A parentalidade autoritária caracteriza-se por pais que tentam moldar, controlar e avaliar o comportamento e atitudes da criança, de acordo com um

² O termo original na literatura internacional é *authoritative*. Optou-se pela escolha do termo “autoritativo” como forma de evitar uma confusão conceitual entre este conceito e o de “autoritário”. Outros autores recorrem a esta mesma tradução, nomeadamente (Magalhães, 2012), enquanto outros utilizam o termo “autorizado” (Durchane et al., 2006)

padrão absoluto de conduta, valorizando assim, a obediência e favorecendo medidas contundentes e punitivas quando as ações da criança entram em conflito com o que os pais pensam ser a conduta correta. Em contraste, o estilo parental autoritativo é descrito como incitante ao diálogo verbal, no qual os pais partilham com a criança o raciocínio inerente às decisões e restrições, e solicitam as objeções da criança quando esta se recusa a obedecer. De acordo com a autora, estes pais impõem a sua perspectiva como adultos, mas reconhecem os interesses individuais dos filhos, exercendo um controlo firme nos pontos de divergência, mas nunca cercando a criança com restrições severas.

De acordo com Steinberg (2001), durante vários anos, os psicólogos do desenvolvimento têm vindo a descobrir que as crianças em idade escolar, criadas por pais autoritativos, obtêm melhores resultados que os seus colegas criados com outros tipos de famílias. Da mesma forma, segundo a autora, os adolescentes educados em lares autoritativos, alcançam melhores resultados na escola, reportam menos depressão e ansiedade, pontuam melhor em medidas de autossuficiência e autoestima, e têm menos probabilidade de desenvolver comportamentos antissociais, incluído delinquência e uso de drogas. Consistente com estes resultados, Turley, Desmond e Bruch (2010), encontraram fortes evidências na sua investigação, de que a relação pais-filhos tem uma associação positiva com a realização do ensino médio. Da mesma forma, os jovens provenientes de famílias autoritativas aplicam mais frequentemente estratégias adaptativas, orientadas para a tarefa (Aunola, Stattin & Nurmi, 2000), e os adolescentes que relatam mais sintomas depressivos também relatam menor qualidade no relacionamento com ambos os pais (Brange *et al.*, 2010).

Numa investigação com estudantes universitários, verificou-se que as características dos pais, como a complementaridade e o calor, continuavam a desempenhar um papel importante ao influenciarem o desempenho académico do aluno, mesmo após este entrar para a faculdade. Este estudo verificou que o estilo parental autoritativo conseguia prever significativamente o desempenho académico, não tendo sido encontrada nenhuma relação para estilos parentais permissivos e autoritários (Turner, Chandler & Heffer, 2009). Noutra investigação sobre a relação da parentalidade com a delinquência, os resultados não revelaram qualquer relação significativa entre o estilo parental autoritativo e a delinquência na adolescência, sugerindo que numa casa onde os pais proporcionam às crianças, alimentação, abrigo, água, amor, carinho, afeto, educação, controlo, diálogo, etc., as crianças apresentam comportamentos menos delinquentes. (Okorodudu, 2010).

O efeito benéfico dos pais autoritativos sobre a autonomia do adolescente e outros atributos é provavelmente devido à sua configuração única de alto calor, apoio à autonomia, controlo comportamental, e uso mínimo de controlo psicológico (Baumrind, 2005). A investigação tem geralmente vinculado a autoridade paternal, onde os pais equilibram a exigência e a responsividade, com maiores níveis de competências sociais nas crianças (Bornstein & Bornstein, 2007). Atualmente, nas sociedades

contemporâneas e industrializadas, as características promovidas pela parentalidade autoritativa – autoconfiança, motivação para a realização, autocontrolo, alegria, confiança social e comportamentos pró sociais – são altamente desejados (Steinberg, 2001).

O comportamento socio-emocional das crianças e as linhas de desenvolvimento que dele resultam estão altamente associados com o comportamento dos pais, pois a família constitui um contexto que desempenha um papel importante na formação, direcionando o crescimento dos jovens e tendo efeitos a longo prazo no bem-estar psicológico das crianças até à idade adulta (Metsäpelto & Jujärvi, 2006). De facto, as crianças aprendem muito sobre relacionamentos e formas de tratar as pessoas no contexto familiar (Eisenberg & Valiente, 2002).

Assim, a perceção que os adolescentes têm do estilo educativo dos pais parece ter um papel importante nas várias áreas do desenvolvimento, nomeadamente, no desenvolvimento psicossocial. Os adolescentes que percecionam uma parentalidade associada às características do estilo educativo autoritativo revelam uma tendência maior para comportamentos pró sociais, o que sugere que a perceção dos adolescentes sobre a aceitação parental e o envolvimento estará positivamente associado a níveis mais elevados de comportamentos empáticos.

No entanto, resultados de uma investigação recente (Anastácio, 2013), revelaram que os adolescentes percecionam uma maior vinculação aos pares do que aos progenitores, sendo a perceção da vinculação aos pais a que se associa com a empatia. Desta forma, revela-se assim importante e pertinente este estudo sobre a empatia, de modo a aprofundar o conhecimento dos fatores familiares que com ela se relacionam e que a possam predizer, nomeadamente a sua relação com a perceção que os adolescentes têm dos estilos educativos parentais.

II - Objectivos

Esta investigação propõe-se a alcançar objetivos que se prendem com o estudo da empatia na adolescência e dos fatores que a possam predizer ao longo do desenvolvimento, particularmente, a perceção dos estilos educativos parentais. De forma mais específica, este estudo pretende compreender três objetivos:

- 1) estudar a empatia numa amostra de adolescentes;
- 2) estudar a perceção que os adolescentes têm sobre os estilos educativos parentais;
- 3) analisar a relação entre a empatia e perceção dos estilos educativos parentais durante a adolescência, ou seja, perceber qual a relação que ocorre durante a adolescência entre a perceção que os adolescentes têm dos estilos educativos dos pais e a empatia afetiva, cognitiva e total.

Empatia: estudo da relação com a perceção dos estilos educativos parentais em adolescentes

- 4) verificar se a percepção dos estilos educativos parentais é um fator preditor da empatia na adolescência.

III - Metodologia

3.1 Amostra

A amostra utilizada neste estudo é composta por um total de 236 adolescentes, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos. Os sujeitos são provenientes de escolas do distrito de Coimbra e a sua escolaridade varia entre o 6º e o 12º ano. No quadro 1 é apresentada a distribuição geral dos sujeitos.

Quadro 1. Características gerais da amostra (n=236)

		n	%
Sexo	Masculino	108	45.8
	Feminino	128	54.2
Grupo etário	12-13	131	55.5
	14-15	72	30.5
	16-17	33	14.0
Irmãos	Não	40	16,9
	Sim	196	83,1
NSE	Baixo	102	43.2
	Médio	93	39.4
	Elevado	41	17.4

NSE=Nível Socioeconómico

Em relação à variável sexo, pode-se observar que a amostra é relativamente equilibrada, havendo uma diferença de apenas 20 sujeitos do sexo feminino (n=128) para o sexo masculino (n=108).

A idade média dos elementos da amostra é de 13,68 anos (DP=1,37), sendo que a maioria dos participantes se encontra no grupo etário dos 12-13 anos (55,5%).

Em relação aos irmãos, a grande maioria dos participantes (83,1%) tem irmãos e apenas 40% revela ser filho único.

Relativamente ao Nível Socioeconómico (NSE), a maioria dos participantes encontra-se no nível baixo (43,2%) e médio (39,4%).

3.2 Instrumentos

Nesta investigação foram utilizados dois instrumentos standardizados que permitiram avaliar os níveis de empatia afetiva e cognitiva e os níveis de percepção dos estilos educativos parentais do pai e da mãe, separadamente. A

Empatia: estudo da relação com a percepção dos estilos educativos parentais em adolescentes

par destes instrumentos foi também elaborado um pequeno questionário sociodemográfico (cf. Anexo), que teve como principal objetivo a recolha de informação para a caracterização da amostra. As questões que o constituem são relativas a algumas características dos participantes, nomeadamente, o sexo, a idade, o ano de escolaridade e com quem vive. Também foram elaboradas questões sobre os pais, designadamente, qual as habilitações literárias e profissões de cada um, para efeitos de determinação do nível socioeconómico.

3.2.1 Escala de Empatia Básica (BES)

A Escala de Empatia Básica é um instrumento de avaliação da empatia em adolescentes, desenvolvido pelos autores Jolliffe e Farrington (2006; versão portuguesa: Nobre Lima, Rijo, & Matias, 2012). Esta escala é constituída por 20 itens, subdivididos em dois fatores: empatia cognitiva (9 itens) e empatia afetiva (11 itens), sendo cada item respondido numa escala de Likert de cinco pontos, variando entre o discordo totalmente e o concordo totalmente. Pertencem ao fator da empatia cognitiva os itens: 3, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 19 e 20; o fator da empatia afetiva é constituído pelos itens: 1, 2, 4, 5, 7, 8, 11, 13, 15, 17 e 18. Devido à sua subdivisão, a escala permite não só calcular o nível de empatia total, mas também os níveis de empatia cognitiva e afetiva, assumindo que quanto maior for o valor obtido, maior será o seu grau de empatia (Matias, 2012).

A versão portuguesa do BES apresentou bons índices de consistência interna, sendo o valor do coeficiente de alfa de .80 para o total da escala, 0.71 para o fator empatia afetiva e de 0.80 para a empatia cognitiva (Matias, 2012). Na amostra relativa a este estudo, as consistências internas obtidas também foram satisfatórias, sendo de .80 na escala completa, .81 no fator empatia cognitiva e .75 no fator empatia afetiva.

3.2.2 EMBU-A

O EMBU-A é um instrumento de avaliação das perceções dos jovens em relação às práticas educativas do pai e da mãe, separadamente (Lacerda, 2005). Este instrumento foi criado por Gerlsma, Arrindell, Van Der Veen e Emmelkamp em 1991, tendo sido traduzido e adaptado por Lacerda (2005) para jovens entre os 12 e os 17 anos. É constituído por 48 itens que se distribuem em três fatores: suporte emocional, sobreproteção e rejeição. O fator suporte emocional refere-se às práticas parentais que encorajam o filho a sentir-se bem na presença dos pais, reforçando a ideia de que é valorizado através de aprovação, encorajamento, ajuda, compreensão, expressão verbal e física de amor e carinho. Este fator é constituído pelos itens: 2, 8, 9, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 28, 29, 32, 36, 40, 44, 45, 46 e 48. O fator sobreproteção refere-se às práticas parentais de proteção excessiva em relação a experiências indutoras de *stress* e adversidade, estando incluídos nesta

dimensão os comportamentos parentais intrusivos, o desencorajamento da independência, as elevadas expectativas dos pais (nomeadamente na escola) e a imposição de regras rígidas às quais é exigida total obediência. Este fator é constituído pelos itens: 1, 6, 12, 14, 17, 22, 27, 30, 31 e 43. O fator rejeição é referente a comportamentos parentais que visam modificar o comportamento dos filhos, estando incluídos nesta dimensão a aplicação de castigos físicos, privação de privilégios ou objetos que vão no sentido de influenciar o comportamento do filho, sem consideração pela especificidade deste, pelos seus desejos ou pelas suas necessidades. Constituem este fator os itens: 3, 5, 7, 10, 11, 13, 16, 20, 26, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42 e 47.

Cada item deve ser respondido numa escala de Likert de quatro pontos que varia entre “1 – sim, a maior parte do tempo” a “4 – não nunca”. De notar que, para facilitar a apresentação e interpretação dos resultados, a pontuação dos itens foi recodificada, com: 1=4, 2=3, 3=2 e 4=1; repare-se, por exemplo, que a expressão utilizada para a pontuação 1 “Sim, a maior parte do tempo”, passou a aplicar-se ao valor de 4, para que uma maior ocorrência de um comportamento seja correspondida por uma pontuação mais alta.

A adaptação portuguesa deste instrumento revelou boas características psicométricas, variando o índice da consistência interna entre 0.73 e 0.94 (Lacerda, 2005). Na amostra utilizada neste estudo os coeficientes de alfa também se revelaram satisfatórios variando entre .70 e .95.

3.3 Procedimentos

3.3.1 Recolha da amostra

Numa fase inicial da investigação, contactou-se a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) com o objetivo de ser concedida uma autorização para a recolha da amostra nas escolas. Após a permissão ter sido recebida, contactaram-se os conselhos executivos das escolas. Recebido o consentimento por parte destas entidades, passou-se à fase seguinte, de agendar as datas de entrega dos consentimentos informados e da aplicação do protocolo de instrumentos, tendo em conta a disponibilidade da escola, dos professores e das turmas, uma vez que foi cedido tempo de aulas para o efeito. Foi assegurada a confidencialidade dos dados recolhidos.

Participaram neste estudo todos os alunos autorizados através do consentimento informado, assinado pelo encarregado de educação.

A aplicação foi feita de forma coletiva, tendo sido entregue a cada aluno o protocolo com o BES, o EMBU-A e um pequeno questionário sociodemográfico que permitiu controlar a amostra em relação a fatores como a idade, o sexo e o ano de escolaridade.

Após a aplicação de, aproximadamente, 320 questionários, cerca de 270 foram devolvidos. No entanto, foram eliminados da amostra todos os

Empatia: estudo da relação com a perceção dos estilos educativos parentais em
adolescentes

questionários que não se encontravam viáveis para serem utilizados devido à idade do respondente não se encontrar dentro do limite estabelecido ou estarem apenas parcialmente respondidos, o que aconteceu em cerca de 34 questionários, onde os respondentes apenas preencheram, no EMBU-A, as respostas para um dos progenitores.

3.3.2 Análise estatística dos dados

Após recolhida toda a amostra, os questionários foram numerados aleatoriamente com um número de identificação e procedeu-se à inserção de todos os dados no programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 20.0, para que fossem posteriormente analisados.

Inseridos os dados, a sua análise foi realizada com recurso a diversos procedimentos estatísticos, nomeadamente:

- a) Estatísticas descritivas;
- b) Cálculo do coeficiente alfa de *Cronbach* para o estudo das consistências internas
- c) Teste *t* de amostras independentes para comparação de médias entre grupos;
- d) Teste *t* de amostras em pares para a comparação de médias nos mesmos grupos;
- e) Teste ANOVA a um fator para a análise das diferenças ao nível das VD's em função das VI's;
- f) Cálculo do coeficiente de *Pearson* para o estudo das correlações.

IV - Resultados

Serão agora apresentados os resultados da análise estatística dos dados, nomeadamente, a análise da empatia, a análise da perceção dos estilos educativos parentais e as realções entre a empatia e a perceção dos estilos educativos parentais.

4.1. Análise da empatia

4.1.1 Análise da empatia na amostra total

Quadro 2. Características da BES na amostra total (n=236)

BES	M	DP	t	p.
Cognitivo	4,21	.64	99.800	.000**
Afetivo	3.31	.71	71.676	.000**
Total	3.72	.03	105.048	.000**

**p.<.01

Empatia: estudo da relação com a perceção dos estilos educativos parentais em adolescentes

Renata Cunha (e-mail:renata.cunha@live.com.pt) 2014

Através da utilização da Escala Básica de Empatia (BES) foi possível obter valores ao nível da empatia nos adolescentes, quer na sua totalidade, quer em cada um dos seus fatores: empatia cognitiva e empatia afetiva. Como se pode verificar no Quadro 2, os valores mostraram-se todos estatisticamente significativos e indicam um índice de empatia cognitiva superior em relação à empatia afetiva. Desta forma, para a mostra total, os sujeitos apresentaram níveis superiores de empatia cognitiva.

4.1.2 Análise da empatia em função do sexo

Analisando o Quadro 3 é possível verificar que as raparigas pontuam mais alto que os rapazes, quer na totalidade do BES, quer nos seus fatores.

Quadro 3. Características da BES em função do sexo

BES	Masculino (n=108)		Feminino (n=128)		$t_{(234)}$	p
	M	DP	M	DP		
Cognitivo	36.10	6.51	39.46	4.71	-4.467	.000**
Afetivo	32.38	6.90	39.90	6.84	-8.379	.000**
Total	68.48	9.64	79.36	9.28	-8.815	.000**

**p<.01

Para testar se as diferenças encontradas são estatisticamente significativas, procedeu-se à realização de um t-teste de amostras independentes. Em todos os fatores, assim como na totalidade do BES, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas.

Relativamente ao fator *Cognitivo*, verificou-se uma diferença estatisticamente significativa [$t_{(191)} = -4.47$; $p < .01$] entre os sexos. Calculou-se um eta quadrado para verificar que proporção de variância da variável dependente é explicada pela variável independente (Cohen, 1988). A magnitude das diferenças nas médias foi moderada (eta quadrado=.08), ou seja, 8% da variância na empatia cognitiva é explicada pelo sexo.

Em relação ao BES Afetivo, também se verificou uma diferença estatisticamente significativa [$t_{(234)} = -8.38$; $p < .01$], sendo 23% da variância na empatia afetiva explicada pelo sexo (eta quadrado = .23).

No BES Total, também se encontrou uma diferença estatística significativa [$t_{(234)} = -8.82$; $p < .01$], onde 25% da variância na empatia total é explicada pelo sexo (eta quadrado = .25).

4.1.3 Análise da empatia em função do grupo etário

Por forma a comparar os resultados dos adolescentes em função das idades, foram criados 3 grupos etários: Grupo1 que compreende as idades dos 12 e 13 anos; Grupo2, constituído por participantes de 14 e 15 anos; e Grupo3 com sujeitos de 16 e 17 anos. Esta divisão permitiu observar as

diferenças entre adolescentes na fase mais inicial da adolescência e adolescentes um pouco mais velhos, como se encontra representado no Quadro 4.

Foi realizada uma análise da ANOVA a um factor para explorar o impacto da idade nas dimensões da empatia, medida pela Escala Básica de Empatia (BES).

Quadro 4. Características da BES em função do grupo etário

BES	Grupo1 (n=131)		Grupo2 (n=72)		Grupo3 (n=33)		F _(2, 234)	p
	M	DP	M	DP	M	DP		
Cognitivo	38.55	5.36	36.32	6.34	38.94	5.96	4.075	.018*
Afetivo	35.66	8.07	36.39	7.60	39.76	6.48	3.704	.026*
Total	74.21	10.09	72.71	11.86	78.70	10.85	3.539	.031*

Grupo1: 12-13 anos; Grupo2: 14-15 anos; Grupo3: 16-17 anos; *p<.05

Como se pode verificar pelo quadro 4 foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para todos os fatores do BES. Analisando as comparações Post-hoc, através do teste de Scheffe, foi possível analisar entre que grupos etários se encontravam estas diferenças. Verificou-se que no fator cognitivo, a pontuação média para o Grupo 1 é significativamente diferente do Grupo 2 [$F_{(2, 232)}=4.1$, $p<.05$].

Relativamente ao BES Afetivo, também se encontraram diferenças estatisticamente significativas, mas neste caso, entre o Grupo1 e o Grupo3 [$F_{(2, 232)}=3,7$; $p<.05$]. Em relação ao BES Total, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre o Grupo2 e o Grupo3 [$F_{(2, 232)}=3,5$; $p<.05$]. Estes resultados indicam que a empatia aumentou com a idade nos participantes da amostra, pois o Grupo 3 é aquele que apresenta maiores níveis de empatia.

Apesar de todos os fatores da BES terem atingido significância estatística, a diferença real das pontuações médias entre os grupos foi muito pequena. O tamanho do efeito, calculado pelo eta quadrado foi de .03. Estes resultados sugerem que, apesar de se verificarem diferenças nos comportamentos empáticos em função da idade dos adolescentes, estas apenas explicam 3% da variância.

4.1.4 Análise da empatia em função de ter ou não irmãos

Foi realizado um t-test para amostras independentes para comparar os resultados da empatia entre os participantes sem e com irmãos. Como se pode verificar no Quadro 5, não foram observadas diferenças significativas entre os adolescentes em nenhuma das dimensões do BES. Estes resultados parecem indicar que a existência de irmãos não influencia a empatia. No entanto é necessário ter em atenção que o tamanho das sub-amostras é bastante desigual, uma vez que apenas 40 sujeitos não têm irmãos, o que pode enviesar os resultados.

Empatia: estudo da relação com a perceção dos estilos educativos parentais em
adolescentes

Renata Cunha (e-mail:renata.cunha@live.com.pt) 2014

Quadro 5. Características da BES em função de ter ou não irmãos

BES	Sem irmãos (n=40)		Com irmãos (n=196)		$t_{(234)}$	p
	M	DP	M	DP		
Cognitivo	37.15	7.27	38.08	5.51	-.766	.447
Afetivo	38.08	6.56	36.13	8.02	1.440	.151
Total	75.23	11.87	74.21	10.69	.537	.591

p>.05

4.1.5 *Análise da empatia em função do nível socioeconómico*

Para perceber se existiam diferenças na empatia consoante o nível socioeconómico calculou-se uma ANOVA a um fator. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre nenhuma das dimensões da empatia para os diferentes níveis socioeconómicos, o que sugere que o nível socioeconómico não influencia a presença dos comportamentos empáticos.

Quadro 6. Características da BES em função do nível socioeconómico

BES	Baixo (n=102)		Médio (n=93)		Elevado (n=41)		$F_{(2, 234)}$	p
	M	DP	M	DP	M	DP		
Cognitivo	37.17	5.50	38.05	6.66	39.51	4.20	2.428	.090
Afetivo	36.43	7.49	36.37	7.73	36.73	7.73	.032	.969
Total	73.60	10.42	74.42	12.06	76.24	9.02	.865	.422

p<.05

4.2 **Análise da perceção dos estilos educativos parentais**

4.2.1 *Análise da perceção dos estilos educativos parentais na amostra total*

Através da utilização do EMBU-A foi possível avaliar as perceções dos adolescentes em relação ao estilo educativo, tanto do pai, como da mãe. No Quadro 7 é possível verificar os resultados médios e respetivos desvios padrões obtidos para o total da amostra em todos os fatores.

Quadro 7. Características do EMBU-A para a amostra total (n=236)

EMBU-A		M	DP	t	p.
Pai	Suporte Emocional	3.40	.63	83.049	.000**
	Sobreproteção	2.58	.56	70.454	.000**
	Rejeição	1.51	.60	38.619	.000**
	Suporte Emocional	3.43	.66	79.815	.000**
Mãe	Sobreproteção	2.68	.55	74.476	.000**
	Rejeição	1.54	.63	37.216	.000**

**p<.01

Os resultados observados revelaram valores estatisticamente significativos para todos os fatores do EMBU-A. Na globalidade, parecem existir níveis similares de *Suporte Emocional* do pai e da mãe, assim como de *Sobreproteção* e *Rejeição*.

4.2.2 Análise da percepção dos estilos educativos parentais em função do sexo

Procurou-se perceber se os resultados ao nível da percepção dos estilos educativos parentais variavam em função do sexo dos participantes. Desta forma, através de um t-test para amostras independentes, foram comparadas as médias dos adolescentes para todos os fatores do EMBU-A.

Quadro 8. Características do EMBU-A em função do sexo

EMBU-A	Masculino (n=108)		Feminino (n=128)		t ₍₂₀₃₎	p	
	M	DP	M	DP			
Pai	Suporte Emocional	61.79	12.17	60.72	10.57	.721	.471
	Sobreproteção	26.06	5.48	25.59	7.76	.638	.524
	Rejeição	28.81*	11.96	25.73*	9.52	2.159	.032*
Mãe	Suporte Emocional	61.35	12.96	62.21	10.96	-.552	.582
	Sobreproteção	26.32	5.31	27.13	5.69	-1.111	.268
	Rejeição	29.02	12.62	26.47	10.18	1.718	.087

*p<.05

Como é possível verificar no Quadro 9, apenas se verificaram diferenças com significado estatístico ao nível da *Rejeição* do pai [$t_{(203,148)}=2.159$; $p<.05$], com os rapazes a percecionarem-se mais rejeitados. Através do cálculo do eta quadrado verificou-se que o sexo apenas explica 2% da variância na percepção da *Rejeição*.

Nenhum dos outros fatores, quer para o pai, quer para a mãe apresenta diferenças significativas nas médias dos resultados para o sexo.

4.2.3 Análise da percepção dos estilos educativos parentais em função do grupo etário

Para verificar se há uma diferença entre os resultados da percepção dos estilos educativos parentais, medidos pelo EMBU-A, e as idades dos adolescentes, procedeu-se a uma análise da ANOVA a um fator. As médias dos resultados encontram-se no Quadro 10.

Quadro 10. Características do EMBU-A em função do grupo etário

EMBU-A	Grupo1: 12-13		Grupo2: 14-15		Grupo3: 16-17		F _(2,233)	p.	
	n=131		n=72		n=33				
	M	DP	M	DP	M	DP			
Pai	Suporte Emocional	62.53	10.22	62.75	9.59	52.60	14.97	12.130	.000**
	Sobreproteção	27.72	5.42	25.49	5.51	26.82	6.68	.665	.515
	Rejeição	25.99	9.63	27.36	11.29	31.18	13.18	3.124	.046*
Mãe	Suporte Emocional	62.79	11.38	62.15	11.54	57.21	13.84	2.991	.052
	Sobreproteção	26.94	4.97	25.89	5.47	27.94	7.33	1.730	.180
	Rejeição	27.18	11.42	27.50	10.81	29.73	12.69	.661	.517

*p<.05 **p<.01

Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas no fator *Suporte Emocional* para o pai [$F_{(2, 233)}=12.130$; $p<.01$]. Analisando as comparações Post-hoc, através do teste Scheffe, verificou-se que a pontuação média para o Grupo1 é significativamente diferente do Grupo3, assim como entre o Grupo2 e o Grupo3. O tamanho do efeito das diferenças, calculado pelo eta quadrado foi de .09. Estes resultados indicam que os adolescentes mais novos têm níveis mais altos de percepção de suporte emocional que os adolescentes mais velhos.

Também foram encontradas diferenças estatísticas significativas no fator *Rejeição* para o pai entre o Grupo1 e o Grupo3 [$F_{(2, 233)}=3.124$; $p>.05$], indicando que os participantes mais velhos se sentem mais rejeitados pelo pai do que os mais novos. O eta quadrado calculado foi de .03. A *Sobreproteção* para o pai e os fatores para a mãe não revelaram significância estatística.

4.2.4 Análise da percepção dos estilos educativos parentais em função de ter ou não irmãos

Para verificar se há uma diferença significativa nos resultados médios da percepção dos estilos educativos parentais em relação ao facto de os participantes terem ou não irmãos, calculou-se um t-teste para amostras independentes.

Empatia: estudo da relação com a percepção dos estilos educativos parentais em adolescentes

Renata Cunha (e-mail:renata.cunha@live.com.pt) 2014

Quadro 11. Características do EMBU-A em função dos irmãos

BES	Sem irmãos (n=40)		Com irmãos (n=196)		t ₍₂₃₄₎	p.	
	M	DP	M	DP			
Pai	Suporte Emocional	62.30	9.96	60.98	11.59	.669	.504
	Sobreproteção	27.98	4.69	25.36	5.71	2.718	.007*
	Rejeição	29.20	13.87	26.71	10.05	1.078	.287
	Suporte Emocional	60.96	12.85	61.99	11.72	-.491	.624
Mãe	Sobreproteção	28.25	6.36	26.63	5.30	1.886	.061
	Rejeição	29.63	14.49	27.23	10.67	.992	.326

*p<.05

Como é verificável pelo Quadro 11, apenas foram encontradas diferenças estatísticas significativas para o fator *Sobreproteção* do pai [$t_{(234)}=2.718$; $p<.05$], que sugere que os adolescentes percebem menos sobreproteção por parte do pai quando têm irmãos. No entanto, a magnitude desta diferença foi pequena ($\eta^2=.03$), indicando que essa variância é apenas de 3%.

4.2.5 Análise da percepção dos estilos educativos parentais em função do nível socioeconómico.

Foi conduzida uma análise da variância com uma ANOVA a um fator para explorar o impacto do nível socioeconómico nos fatores da percepção dos estilos educativos parentais. Tal como na análise do BES, não foi encontrada nenhuma diferença estatisticamente significativa ao nível de $p<.05$ nos resultados do EMBU-A para os três grupos do nível socioeconómico, sugerindo assim que as diferenças nas médias, presentes no Quadro 9, não estão dependentes dos níveis socioeconómicos.

Quadro 12. Características do EMBU-A em função do nível socioeconómico

EMBU-A	Baixo n=102		Médio n=93		Elevado n=41		F _(2,233)	p.	
	M	DP	M	DP	M	DP			
Pai	Suporte Emocional	61.29	10.38	60.44	12.55	62.76	10.72	.604	.548
	Sobreproteção	25.99	5.74	25.32	5.47	26.41	5.75	.636	.530
	Rejeição	27.76	9.55	27.73	12.65	24.22	8.70	1.824	.164
	Suporte Emocional	62.38	11.70	60.96	12.45	62.37	11.27	.400	.671
Mãe	Sobreproteção	26.89	5.33	26.43	5.96	27.17	5.00	.307	.736
	Rejeição	28.31	11.28	28.13	12.37	24.83	9.01	1.514	.222

p>.05

4.3 Matrizes de Correlação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais

4.3.1 Correlação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais na amostra total

Após verificar as associações entre as dimensões dos dois instrumentos e as variáveis sociodemográficas, procedeu-se às análises das correlações entre a BES e o EMBU-A.

No que concerne à amostra total, o cálculo do coeficiente de correlação de Pearson³, permitiu averiguar a existência de associações entre a percepção dos estilos educativos parentais e a empatia. Estas correlações para a amostra total podem ser consultadas no Quadro 13.

Quadro 13. Correlações entre o BES e o EMBU-A para a amostra total

		Empatia Cognitiva	Empatia Afetiva	Empatia Total
Pai	Suporte Emocional	.123	-.114	-.016
	Sobreproteção	-.098	.099	.018
	Rejeição	-.314**	.106	-.093
Mãe	Suporte Emocional	.257**	-.042	.108
	Sobreproteção	.058	.182**	.162*
	Rejeição	-.321**	.126	.082

*p<.05; **p<.01

Os dados das correlações para a totalidade da amostra revelam que a *Rejeição* se correlaciona negativamente com a *Empatia Cognitiva*, quer para o Pai ($r=-.314$), quer para a Mãe ($r=-.321$). Estas correlações negativas moderadas significam que quanto maior é o nível de rejeição percebido, menor é o nível de empatia cognitiva⁴.

Foi também encontrada uma correlação entre o *Suporte Emocional* da mãe e a *Empatia Cognitiva* ($r=.257$). Este é uma correlação positiva que significa que quanto maior é o nível de suporte emocional materno percebido pelo adolescente, maior é a sua empatia cognitiva. Os resultados também revelaram uma correlação positiva entre a *Sobreproteção* da mãe com a *Empatia Afetiva* ($r=.182$) e a *Empatia Total* ($r=.162$).

Tomados em conjunto, estes resultados indicam que os adolescentes que percebem níveis mais elevados de suporte emocional e sobreproteção

³ A interpretação dos valores dos coeficientes de correlação de Pearson obtidos foi feita segundo a classificação de Cohen (1988), onde o valor de 0 significa uma correlação nula e o valor de -1 ou 1 uma correlação perfeita. Os valores entre .10 e .29 indicam uma correlação fraca, entre .30 e .49 indicam uma correlação moderada e entre .50 e 1 indicam uma correlação forte.

⁴ Segundo Pallant (2010), o sinal de menos que precede o valor do coeficiente de correlação de Pearson (r) indica que as duas variáveis partilham uma correlação negativa (enquanto uma variável aumenta, a outra diminui).

maternos, revelam maiores níveis de empatia.

4.3.2 Correlação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do sexo

As correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais tendo em conta o sexo dos participantes revelaram associações que não foram encontradas na amostra total e que podem ser consultadas no Quadro 14.

Em relação ao sexo masculino, voltou-se a verificar uma correlação negativa moderada entre a *Rejeição* e a *Empatia Cognitiva*, tanto para o pai ($r=-.427$) como para a mãe ($r=-.417$). Isto indica que quanto maior a percepção de rejeição parental, menor a empatia cognitiva. Por outro lado, foi encontrada uma correlação positiva, apesar de fraca, entre a *Rejeição* e a *Empatia Afetiva* para o pai ($r=.222$) e para a mãe ($r=.248$). O fator do Suporte Emocional da mãe revelou uma correlação positiva fraca com a *Empatia Cognitiva* ($r=.282$).

Relativamente aos participantes do sexo feminino, foi encontrada uma correlação positiva fraca entre a percepção da *Sobreproteção* e a *Empatia Afetiva* para o pai ($r=.203$) e para a mãe ($r=.197$), sendo que neste último caso a correlação também se verifica para a *Empatia Total* ($r=.201$). Tal como no sexo masculino, também se verificou uma correlação positiva fraca, entre a *Rejeição* do pai e a *Empatia Afetiva* ($r=.180$), assim como uma correlação positiva entre o *Suporte Emocional* da mãe e a *Empatia Afetiva* ($r=.227$).

Quadro 14. Correlações entre o BES e o EMBU-A em função do sexo

		Masculino (n=108)			Feminino (n=128)		
		Cognitiva	Afetiva	Total	Cognitiva	Afetiva	Total
Pai	Suporte Emocional	.138	-.181	-.036	.150	-.130	.054
	Sobreproteção	-.129	.052	-.090	.016	.203*	.158
	Rejeição	-.427**	.222*	-.129	-.086	.180*	.089
Mãe	Suporte Emocional	.282**	-.133	.095	.227**	-.002	.114
	Sobreproteção	-.026	.133	.078	.111	.197*	.201*
	Rejeição	-.417**	.248**	-.104	-.142	.164	.049

* $p<.05$; ** $p<.01$

4.3.3 Correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do grupo etário

No que concerne às correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do grupo etário, novas associações entre os fatores foram encontradas.

Empatia: estudo da relação com a percepção dos estilos educativos parentais em adolescentes

Renata Cunha (e-mail:renata.cunha@live.com.pt) 2014

Como se pode verificar no Quadro 15, para o Grupo etário 1, a empatia *Cognitiva* revelou correlações positivas fracas com o *Suporte Emocional* do pai ($r=.242$) e da mãe ($r=.331$), sendo esta última uma correlação de força moderada, indicando que quanto maior é o suporte emocional percebido, maior é o nível de empatia cognitiva.

Ainda neste grupo etário, verificaram-se correlações positivas entre a *Empatia Afetiva* e a *Sobreproteção* do pai ($r=.175$) e da mãe ($r=.238$), indicando que quanto maior é a sobreproteção percebida, maior é o resultado de empatia afetiva. Foram ainda encontradas correlações negativas moderadas entre a *Rejeição* do pai e a empatia *Cognitiva* ($r=-.336$) e da mãe ($r=-.401$).

Para o Grupo etário 2, verificou-se uma correlação negativa moderada entre o nível de empatia *Cognitiva* e a *Rejeição* do pai ($r=-.390$) e da mãe ($r=-.272$). A *Empatia Cognitiva* também se correlacionou positivamente com o *Suporte Emocional* da mãe ($r=.237$).

Quadro 15. Correlações entre o BES e o EMBU-A em função do grupo etário

		Grupo1 (n=131)			Grupo2 (n=72)			Grupo3 (n=33)		
		Cognitiva	Afetiva	Total	Cognitiva	Afetiva	Total	Cognitiva	Afetiva	Total
Pai	Suporte Emocional	.242**	-.060	.081	.056	-.161	-.074	.108	.060	.095
	Sobreproteção	-.111	.175*	.081	-.211	-.140	-.202	.095	.232	.191
	Rejeição	-.336**	.091	-.106	-.390**	-.009	-.215	-.168	.247	.055
Mãe	Suporte Emocional	.331**	-.039	.145	.237*	-.010	.120	.170	.074	.138
	Sobreproteção	-.070	.238**	.189*	.138	-.037	.050	.134	.240	.217
	Rejeição	-.401**	.137	-.104	-.272*	.020	-.133	-.231	.234	.013

Grupo1: 12-13 anos; Grupo2:14-15 anos; Grupo3: 16-17 anos; * $p<.05$; ** $p<.01$

No grupo etário 3 não se verificaram associações expressivas entre os fatores da empatia e os fatores da percepção dos estilos educativos parentais, sugerindo que os fatores da parentalidade vão perdendo influência à medida que os adolescentes vão crescendo.

4.3.4 Correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função de ter ou não irmãos

Relativamente aos participantes que não têm irmãos, verificou-se uma correlação negativa e forte para a *Rejeição* do pai e a empatia *Cognitiva* ($r=-.516$) e moderada com a empatia *Total* ($r=-.473$). Nos fatores da mãe, foram encontradas correlações positivas altas entre o *Suporte Emocional* e a empatia *Cognitiva* ($r=.577$) e *Total* ($r=.536$) e uma correlação moderada entre o *Suporte Emocional* e a empatia *Afetiva* ($r=.331$). A *Sobreproteção* também se correlacionou moderadamente, de forma positiva com a empatia *Cognitiva* ($r=.361$) e *Total* ($r=.379$).

Quadro 16. Correlações entre o BES e o EMBU-A em função de ter ou não irmãos

		Sem irmãos (n=40)			Com irmãos (n=196)		
		Cognitiva	Afetiva	Total	Cognitiva	Afetiva	Total
Pai	Suporte						
	Emocional	.297	.169	.275	.090	-.159*	-.073
	Sobreproteção	-.124	-.216	-.196	-.084	.125	.050
	Rejeição	-.516**	-.283	-.473**	-.253**	.187**	.019
Mãe	Suporte						
	Emocional	.577**	.331*	.536**	.164*	-.106	.005
	Sobreproteção	.361*	.286	.379*	-.027	.152*	.100
	Rejeição	-.369*	-.117	-.291	-.300**	.175*	-.023

*p<.05; **p<.01

Em relação aos participantes que têm irmãos, também se verificaram correlações negativas, apesar de fracas, entre a Rejeição e a empatia Cognitiva quer para o pai ($r=-.187$), quer para a mãe ($r=-.175$). O resto das correlações apresentou associações fracas.

4.3.5 Correlações entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais em função do nível socioeconómico

O nível socioeconómico baixo (NSE 1), apresentou correlações negativas moderadas entre a Rejeição e a empatia Cognitiva para o pai ($r=-.404$) e para a mãe ($r=-.434$).

Para o nível socioeconómico médio (NSE 2), encontrou-se uma correlação negativa moderada entre a Rejeição e a empatia Cognitiva do pai ($r=-.331$) e da mãe ($r=-.294$). Verificou-se uma correlação positiva entre o Suporte Emocional da mãe e a empatia Cognitiva ($r=.321$). A Sobreproteção correlacionou-se positivamente, de forma moderada, com a empatia Afetiva ($r=.307$) e a empatia total ($r=.272$).

Quadro 17. Correlações entre o BES e o EMBU-A em função do nível socioeconómico

		NSE 1 (n=102)			NSE 2 (n=93)			NSE 3 (n=41)		
		Cognitiva	Afetiva	Total	Cognitiva	Afetiva	Total	Cognitiva	Afetiva	Total
Pai	Suporte Emocional	.149	-.059	.036	.152	-.097	.017	-.110	-.306	-.309*
	Sobreproteção	-.033	.060	.026	-.182	.183	.025	-.068	-.007	-.038
	Rejeição	-.404**	-.056	-.254*	-.331**	.139	-.088	.198	.446**	.475**
Mãe	Suporte Emocional	.285**	-.023	.133	.321**	.043	.207*	-.042	-.323*	-.297
	Sobreproteção	.025	.143	.116	.112	.307**	.272**	-.066	-.082	-.101
	Rejeição	-.434**	.027	-.210*	-.294**	.131	-.073	.101	.438**	.422**

*p<.05; **p<.01

Para o nível socioeconómico elevado (NSE 3) o Suporte Emocional do pai correlaciona-se negativamente com a empatia Total ($r=-.309$). A Rejeição correlacionou-se positivamente com a empatia Afetiva ($r=.446$) e

Empatia: estudo da relação com a percepção dos estilos educativos parentais em adolescentes

Total ($r=.475$). A *Rejeição* da mãe correlaciona-se positivamente com a empatia *Afetiva* ($r=.438$) e a *Total* ($r=.422$).

V - Discussão

Para a discussão dos resultados irão ser considerados os dois construtos anteriores. Inicialmente analisaram-se os resultados obtidos para as dimensões da BES, designadamente, a empatia cognitiva e a empatia afetiva, assim como o resultado total para a escala completa. De seguida, examinaram-se os resultados dos fatores do EMBU-A, concretamente, a perceção de suporte parental, de sobreproteção e rejeição, quer para o pai, quer para a mãe. Por fim, analisou-se a relação destes dois fenómenos considerando potenciais diferenças entre os sexos e variações ao longo dos grupos etários.

É importante referir, antes de se discutir os resultados, que todas as ilações ou inferências não devem ser consideradas conclusões determinantes, podendo os factos serem interpretados de formas várias, tendo em consideração diferentes modelos teóricos.

5.1 Estudo da empatia

O estudo da empatia revelou que a empatia cognitiva é a mais preponderante nesta amostra de adolescentes e é aquela que mais relação estabelece com os fatores sociodemográficos.

Relativamente às diferenças encontradas para a empatia em função do sexo dos adolescentes, foi possível concluir que as raparigas apresentam valores superiores estatisticamente significativos de empatia total, assim como nos seus fatores cognitivo e afetivo, em detrimento dos rapazes. Este resultado é congruente com vários outros estudos nacionais (Matias, 2012; Anastácio, 2013) e internacionais (Wied, Brange & Meeus, 2007; Auyeung *et al.*, 2012; Ibanez *et al.* 2013). Estas diferenças também foram encontradas na investigação de Karniol *et al.* (1998), onde os dados indicaram que os rapazes tiveram resultados mais baixos que as raparigas. No entanto, os autores refletem, que o nível mais alto de empatia nas raparigas pode estar relacionado com a orientação para o seu papel de género, e não tanto com o género *per se*. Estas diferenças nos índices empáticos entre as raparigas e os rapazes, podem estar relacionadas com o facto de as raparigas, nas culturas ocidentais, serem educadas para se sintonizarem mais com os sentimentos dos outros, ganhando assim, mais prática em algumas competências interpessoais do que os rapazes, como é o caso da empatia (Goleman, 1999).

Em relação às diferenças da empatia entre os grupos etários, verificou-se que os adolescentes mais velhos (Grupo etário 3) revelam valores mais elevados de empatia, mas as diferenças são pequenas. Este resultado é consistente com os estudos de Hoffman (1982) e Eisenberg e Strayer (1987), referidos anteriormente, nos quais se aponta que as capacidades de processamento cognitivo sofrem alterações em função do desenvolvimento e

Empatia: estudo da relação com a perceção dos estilos educativos parentais em
adolescentes

das experiências que os sujeitos vão encontrando. Porém, a estabilidade da empatia parece já estar alcançada no final da adolescência. De facto, os resultados de um estudo longitudinal reforçaram a visão de que há uma disposição da personalidade pró-social que surge cedo na idade e é consistente ao longo do tempo (Eisenberg et al., 1999).

As análises comparativas entre a empatia e a presença de irmãos e o nível socioeconómico não revelaram resultados significativos, o que parece sugerir que estas variáveis sociodemográficas não constituem uma influência para a presença de comportamentos empáticos na adolescência, pelo que não serão aqui discutidas.

5.2 Estudo da percepção dos estilos educativos parentais

Analisando agora os resultados para a percepção dos estilos educativos parentais, é importante referir que, em relação à variância em função do sexo, os adolescentes parecem não revelar diferenças na percepção da parentalidade dos pais, excepto no fator da rejeição para o pai, onde os rapazes parecem sentir-se mais rejeitados por esta figura. No entanto esta diferença não é muito significativa.

Relativamente à variação ao longo da adolescência, os dados permitem concluir que à medida que os adolescentes vão crescendo, principalmente entre os 14-15 e os 16-17 anos, a sua percepção do suporte emocional vai diminuindo, sendo esta redução mais expressiva para o pai. Por outro lado, a percepção de rejeição paternal aumentou em função da idade, sugerindo que à medida que os adolescentes vão crescendo, percecionam-se mais rejeitados por parte do pai. Estes resultados parecem então indicar que os adolescentes mais velhos percecionam menos suporte emocional e mais rejeição por parte do pai, mas de forma menos expressiva para a mãe. De facto, noutros estudos com adolescentes, foi possível concluir que a maior parte das crianças consegue detetar um padrão de práticas parentais, relativamente consistente entre a dupla parental. Porém, as percepções quanto à intensidade com que os pais exercem controlo e distribuem afeto na relação são percecionadas de forma diferente pelos filhos (Weber et al., 2004). Verifica-se também uma tendência onde os pais se autoavaliam como mais responsivos e exigentes do que os filhos os percebem, demonstrando que os pais percecionam a sua parentalidade de uma forma que os filhos podem não percecionar (Paulson & Sputa, 1996). Desta forma, a percepção que os adolescentes deste estudo demonstraram em relação ao pai, pode não ser percecionada da mesma forma pela figura paternal. Por outro lado, os adolescentes, percecionam mais a mãe, e não o pai, como mais exigente, mais responsiva e mais interessada e envolvida no trabalho da escola (1996).

5.3 Relação entre a empatia e a percepção dos estilos educativos parentais

As correlações efetuadas para se tentar compreender de que forma a percepção que os adolescentes têm sobre os estilos de educar dos pais se relaciona com os seus comportamentos empáticos, revelaram resultados algo interessantes. A percepção de rejeição foi o fator que mais apresentou correlações significativas. Tanto para o pai, como para a mãe, estas correlações foram negativas e evidenciaram-se, maioritariamente com a empatia cognitiva. Esta associação negativa entre os construtos indica que quanto maior são os níveis de rejeição parental percebida, menor é a capacidade de manifestar empatia cognitiva. Este resultado verificou-se tanto para o sexo masculino como para o sexo feminino, nos participantes com e sem irmãos e nos níveis socioeconómicos baixo e médio. Na análise em função do grupo etário verificou-se que este fenómeno apenas não acontece nos adolescentes mais velhos dos 16 e 17 anos.

Tendo todas estas informações levadas em conjunto é legítimo inferir que a percepção da rejeição está altamente relacionada com a empatia cognitiva. O fator rejeição, como foi referido anteriormente, é referente aos comportamentos dos pais que pretendem modificar o comportamento dos filhos, estando incluídos nesta dimensão a aplicação de castigos físicos. De facto, em investigações sobre a percepção de rejeição parental tem sido documentado que os adolescentes têm um risco mais elevado para desenvolverem depressão e comportamentos agressivos quando se sentem rejeitados pelos seus pais (Akse et al., 2004), quando, por outro lado, os adolescentes com níveis elevados de empatia revelam níveis mais baixos de agressividade (Carlo *et al.*, 2012). Numa investigação de Erkman e Erkmekci (2011) sobre as percepções de rejeição-aceitação parental, os autores concluíram que as crianças percebiam mais rejeição dos seus pais do que aquela que os pais relatavam. Esta conclusão sugere que quando as crianças percecionam altos níveis de rejeição, os pais, provavelmente, não estão cientes que os seus filhos percecionam essa rejeição

Analisando estes resultados noutra perspetiva, eles parecem sugerir que a empatia cognitiva está dependente da percepção de aceitação pelos pais, ou seja, quanto mais aceite pelos pais o adolescente se sentir, melhores índices de empatia poderá apresentar. A dimensão de aceitação encontra-se no domínio afectivo-emocional, referindo-se à sensibilidade dos pais face aos interesses e necessidades dos filhos, bem como comportamentos de afecto positivo (Soares & Alemida, 2011) Neste sentido, a investigação de Richaud, Mesurado e Lemos (2013), demonstrou que a percepção de aceitação por parte da mãe foi a única dimensão preditiva do estilo parental que teve influência na presença de comportamentos pró-sociais.

A empatia cognitiva também se correlacionou positivamente com a percepção de suporte emocional materno, nos rapazes e raparigas, assim como para os adolescentes dos 12-13 e 14-15 anos, sendo mais alta para a mãe. Os adolescentes, com e sem irmãos, também apontaram o suporte emocional materno associado à empatia cognitiva, assim como os participantes de todos

os níveis socioeconómicos. Estes dados sugerem que, para além da necessidade de se sentirem aceites, os adolescentes também procuram o suporte emocional, principalmente materno. De facto, na adolescência, os jovens têm inúmeras novas experiências que diferem daquelas que estabelecem com os membros da família. Consequentemente, a importância que os pais têm na vida dos adolescentes depende menos do poder físico dos pais e mais no suporte emocional e instrumental que a família proporciona e no vínculo psicológico entre os pais e a criança (Laursen & Collins, 2009). Desta forma, as práticas educativas que enfatizam o suporte parental desempenham um papel importante na gestão de comportamentos e na socialização do adolescente pois, através da expressão de cuidados aos filhos, é-lhes transmitido um sentimento de vinculação e uma sensação de que são importantes para os seus pais (Longmore, Manning & Giordano, 2013).

A empatia cognitiva, como tem vindo a ser referido, parece ser aquela que mais se correlaciona com os fatores da parentalidade até meados da adolescência, uma vez que a partir dos dezasseis anos as influências deixam de ser tão significativas. De facto, os adolescentes, especialmente os adolescentes mais velhos, consideram que certos problemas são da sua competência e as decisões que anteriormente eram feitas pelos pais deixam de ser prerrogativas (Smetana, 2011). Por outro lado, num estudo de Tong et al. (2012) onde foram acompanhadas crianças dos nove até aos dezoito meses, os resultados apontaram para uma correlação positiva entre a responsividade paternal e o desenvolvimento da empatia nas crianças, sugerindo que os fatores da parentalidade possam ser mais determinantes para o desenvolvimento da empatia na infância do que na adolescência.

A empatia afetiva também revelou relações com alguns fatores da parentalidade, nomeadamente a sobreproteção e o suporte emocional, principalmente para os adolescentes dos grupos etários mais novos. O fator sobreproteção, tal como supracitado, refere-se às práticas parentais de proteção excessiva em relação a experiências indutoras de *stress* e adversidade. Apesar destas características de proteção excessiva poderem ser vistas como negativas, os participantes relacionaram índices mais elevados de empatia afetiva com este fator. De acordo com Soares e Lemos (2011), o estilo autoritativo abranje um equilíbrio entre o afeto e o controlo, a aceitação e a monitorização. Segundo os autores, os pais podem respeitar a individualidade dos filhos, reforçar os comportamentos positivos, sem deixar de exercer o seu controlo, estabelecendo as suas regras e limites. Da mesma forma, e em relação às diferenças etárias, os autores apontam que os comportamentos de controlo parental podem ser vistos como uma forma de suporte emocional pelas crianças; mas nos adolescentes, os mesmos comportamentos podem ser vistos como intrusivos, tendo assim, uma conotação mais negativa.

As diferenças encontradas entre os participantes com e sem irmãos também merecem ser alvo de atenção, apesar da distribuição desigual dos participantes pelas duas categorias, poder ter enviesado os resultados. Os adolescentes sem irmãos perceberam mais sobreproteção paterna e a

correlação negativa entre a empatia cognitiva e a percepção de rejeição foi mais elevada, comparativamente com os adolescentes com irmãos. Revelaram ainda uma correlação positiva elevada entre o suporte emocional e a sobreproteção maternos e a empatia cognitiva e total. Estes resultados parecem sugerir que os fatores familiares são mais determinantes para os adolescentes filhos únicos. Esta indução poderá estar relacionada com o facto de as interações com os irmãos proporcionarem à criança oportunidades para ensaiarem o seu relacionamento com os outros (Morgado, 2010). De facto, grande parte da investigação sobre as competências socioemocionais dos jovens estuda a influência do papel da família nos processos de socialização, mas focam-se somente nos pais. Num estudo de Lam, Solmeyer e McHale (2012), os autores concluíram que o afeto partilhado entre irmãos está associado positivamente com a empatia e esta relação torna-se mais forte com a idade, sugerindo que os irmãos devem desempenhar um papel importante no modelamento do desenvolvimento socioemocional durante a adolescência.

VI - Conclusões

As respostas empáticas são maioritariamente involuntárias, pois são uma resposta universal que têm um valor de sobrevivência na evolução humana (Hoffman, 1982). Apesar desse carácter instintivo da empatia, é importante compreender de que modo ela se desenvolve e que fatores podem influenciar esse desenvolvimento. Neste sentido, o estudo que aqui se apresentou pretendeu estudar de que forma a percepção dos adolescentes sobre o estilo educativo dos pais se relaciona com a capacidade de empatia.

As conclusões alcançadas nesta investigação permitem refletir sobre o desenvolvimento da empatia na adolescência, durante a qual os índices de empatia aumentam, especialmente a empatia cognitiva no sexo feminino comparativamente ao sexo. Relativamente à influência dos agentes da parentalidade, a percepção de rejeição parental foi o fator que melhor se associou à empatia, principalmente à empatia cognitiva. Esta associação é negativa, sugerindo que a empatia cognitiva apresentará melhores índices quanto menor for a rejeição percebida. Esta correlação verificou-se tanto no sexo masculino como feminino, e acontece especialmente nos primeiros anos da adolescência. Para além da rejeição, o suporte emocional, principalmente materno, também revelou associações com a empatia cognitiva, para ambos os sexos e para os adolescentes mais novos.

De facto, nos adolescentes mais velhos, com dezasseis e dezassete anos, os fatores da percepção dos estilos educativos dos pais já não apresentam associações com a empatia, indicando que a sua influência deve diminuir à medida que os adolescentes vão crescendo.

Outro resultado alcançado, foi a forma como a presença de irmãos influencia o modo como a parentalidade se associa com a empatia, na medida em que a influência dos fatores parentais parece ser menor com a sua presença.

Atendendo a estes e outros resultados obtidos, pode-se considerar que, em geral, este estudo alcançou os objetivos a que se propôs. No entanto, o caminho a percorrer, para uma melhor compreensão sobre a forma como a empatia se desenvolve, principalmente na adolescência, ainda é longo. Desta forma, é importante que novas investigações se debrucem sobre este fenómeno, estudando a forma como os níveis de empatia dos pais se relacionam com os comportamentos empáticos dos filhos. Por outro lado, tendo em conta que vários estudos já demonstraram que a empatia se começa a desenvolver cedo na infância, e nesta investigação se concluiu que a influência da parentalidade tende a diminuir com a idade, seria de interesse analisar como os fatores da parentalidade se relacionam com a empatia das crianças. Por fim, é ainda importante referir que os resultados para a presença de irmãos se revelaram interessantes; no entanto, encontram-se poucos estudos sobre a sua influência. Seria relevante estudar de que forma a presença ou ausência de irmãos influencia a empatia ao longo do desenvolvimento.

Bibliografia

- Akse, J., Hale, W., Engels, R., Raaijmakers, Q. & Meeus, W. (2004). Personality, perceived parental rejection and problem behavior in adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39, 980-988. Doi: 10.1007/s00127-004-0834-5
- Anastácio, S. (2013). *Estudo da relação entre a empatia e a vinculação aos pais e aos pares na adolescência*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra
- Anderson, C. & Keltner, D. (2002). The role of empathy in the formation and maintenance of social bonds. *Behavioral and brain sciences*, 25, 1-72.
- Aunola, K., Stattin, H. & Nurmi, J. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222. Doi:10.1006/jado.2000.0308
- Auyeung, B., Allison, C., Wheelwright, S. & Baron-Cohen, S. (2012). Brief report: development of adolescent empathy and systemizing quotients. *Journal of autism and developmental disorders*, 42, 2225-2235. Doi: 10.1007/s10803-012-1454-7
- Barnett, M. A. (1987). Empathy and related responses in children. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development*. (pp. 146-162). New York: Cambridge University Press.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New directions for child and adolescent development*, 108, 61-69.
- Besel, L. & Yuille, J.C. (2010). Individual differences in empathy: The role of facial expression recognition. *Personality and Individual Differences*, 49, 107-112.
- Bornstein, L. & Bornstein, M.(2007). Parenting styles and child social development. In R. Tremblay, M. Boivin, R. Peters (Eds.). *Encyclopedia on Early Childhood Development*. (pp. 1-4). Montreal: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development
- Brange, S., Hale, W., Frijns, T. & Meeus, W. (2010). Longitudinal associations between perceived parent-child relationship quality and depressive symptoms in adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, (38), 751-763.
- Calloway-Thomas, C. (2010). *Empathy in the global world: an intercultural perspective*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Carlo, G., Mestre, M.V., McGinley, M.M., Samper, P., Tur, A. & Sandman, D. (2012). The interplay of emotional instability, empathy, and coping on prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 53, 675-680

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Damon, W. (1944). *Social and personality development: infancy through adolescence*. New York: W. W. Norton & Company.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, *113*, 487-496.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2006). A social neuroscience perspective on empathy. *Current Directions in Psychological Science*, *15*, 54–58.
- Ducharne, M., Cruz, O., Marinho, S. & Grande, C. (2006). Questionário de estilos educativos parentais (QEEP). *Psicologia e Educação*, *5*(1), 63-75.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (Eds.). (1987). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development* (pp.3-13). New York: Cambridge University Press
- Eisenberg, N., Fabes, R. & Losoya, S. (1997). Emotional responding: regulation, social correlates, and socialization. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: educational implications* (pp. 129-167). New York: BasicBooks.
- Eisenberg, N., Guthrie, I., Murphy, B., Shepard, S., Cumberland, A. & Carlo, G. (1999). Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child Development* *70*(6) 1360-1372.
- Eisenberg, N. & Valiente, C. (2002). Parenting and children's prosocial and moral development. In M. Bornstein, (Ed.). *Handbook of parenting: practical issues in parenting*. (2nd ed. pp. 111-142). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Erkman, F. & Erkmekci, A. (2011). Congruence of parental and child perceptions of parental acceptance-rejection. In E. Kourkoutas & F. Erkman (Eds.), *Interpersonal acceptance and rejection: social, emotional, and educational contexts*. Florida: BrownWalker Press
- Farrow, T. & Woodruff, P. (Eds. 2007). *Empathy in mental illness*. New York: Cambridge University Press.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behavior in children. In B. A. Maher (Ed.), *Progress in experimental personality research* (Vol. 8). New York: Academic Press
- Goleman, D. (1999). *Working with emotional intelligence*. London: Bloomsbury
- Hoffman, M. (1982). Development of prosocial motivation: empathy and guilt. In N. Eisenberg (Ed.). *The development of prosocial behavior* (pp. 281-314). New York: Academic Press
- Hoffman, M. (1987) The contribution of empathy to justice and moral judgment. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press (pp. 47-80)
- Hoffman, M. (2000). *Empathy and moral development. Implication for caring and justice*. New York: Cambridge University Press.
- Ibanez, A., Huepe, D., Gempp, R., Gutiérrez, V., Rivera-Rei, A. & Toledo, M.(2013). Empathy, sex and fluid intelligence as predictors of theory of mind. *Personality and Individual Differences*, *54*, 616–621

- Karniol, R., Gabay, R., Ochion, Y. & Harari, Y. (1998). Is gender-role orientation a better predictor of empathy in adolescence?. *Sex Roles*, 39(1), 45-59
- Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Hulle, C., Robinson, J. & Rhee, S. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions. *Emotion*, 8(6), 737-752.
doi: 10.1037/a0014179
- Lacerda, M. I. M. C. (2005). *A percepção das práticas parentais pelos adolescentes: implicações na percepção de controlo e nas estratégias de coping*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa
- Lam, C., Solmeyer, A. & McHale, S. (2012). Sibling relationships and empathy across the transition to adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 1657-1670. Doi: 10.1007/s10964-012-9781-8
- Laursen, B., & Collins, W.A. (2009). Parent-Child Relationships During Adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.) *Handbook of adolescent psychology* (pp. 3-42). New York: John Wiley
- Longmore, M., Manning, W. & Giordano, P. (2013). Parent-child relationships in adolescence. In M. Fine & F. Fincham (Eds.), *Handbook of family theories: a content-based approach*. (pp. 28-50). New York: Routledge
- MacDonald, K. (1988). Socialization in the context of the family: a sociobiological perspective. In K. MacDonald (Ed.). *Sociobiological perspectives on human development*. (pp. 320-339). New York: Springer Verlag.
- Magalhães, B. (2012). *Avaliação das práticas educativas parentais em famílias negligentes e/ou abusivas*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Marcia, J. (1987). Empathy and psychotherapy. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development* (pp. 81-102). New York: Cambridge University Press
- Matias, M. (2012). *A Avaliação da Empatia na Adolescência: estudos de validação da versão portuguesa da "Basic Empathy Scale"*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- McDonald, N., & Messinger, D. (2011). The development of empathy: How, when, and why. In A. Acerbi, J. A. Lombo, & J. J. Sanguinetti (Eds.), *Free will, Emotions, and Moral Actions: Philosophy and Neuroscience in Dialogue*. IF-Press.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Metsäpelto, R. & Juujärvi, P. (2006). Parental knowledge and family atmosphere in relation to children's socioemotional behavior. In L. Pulkkinen, J. Kaprio & R. Rose. *Socioemotional development and health from adolescence to adulthood*. New York: Cambridge University Press
- Morgado, A. (2010). *Estrutura e relações familiares: implicações para o desenvolvimento da socialização*. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

- Okorodudu, G. N. (2010). Influence of parenting styles on adolescent delinquency in delta central senatorial district. *Edo Journal of Counselling*, 3(1), 58-86.
- Oxley, J. C. (2012). *The moral dimensions of empathy: limits and applications in ethical theory and practice*. London: Palgrave Macmillan
- Padilla-Walker, L.M. & Christensen, K.J. (2010). Empathy and self-regulation as mediators between parenting and adolescents' prosocial behavior toward strangers, friends, and family. *Journal of research on adolescence*, 21(3), 545-551
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12) (2nd ed.)*. Crows Nest: Allen & Unwin
- Paulson, S. & Sputa, C. (1996). Patterns of parenting during adolescence: perceptions of adolescents and parents. *Adolescence*, 31, 369-381
- Richaud, M., Mesurado, B. & Lemos, V. (2013). Links between perception of parental actions and prosocial behavior in early adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 22, 637-646.
Doi:10.1007/s10826-012-9617-x
- Roth-Hananiaa, R., Davidovd, M., Zahn-Waxlerc, C. (2011). Empathy development from 8 to 16 months: Early signs of concern for others. *Infant Behavior & Development*, 34, 447- 458.
- Scholte, R. & Van Aken, M. (2006). Peer relations in adolescence. In S. Jackson & L. Goossens (Eds.). *Handbook of adolescent development*. (pp. 175-199). New York: Psychology Press
- Shamay-Tsoory. S., Aharon-Peretz, J. & Perry, D. (2009). Two systems for empathy: a double dissociation between emotional and cognitive empathy in inferior frontal gyrus versus ventromedial prefrontal lesions. *Journal of neurology*, 132, 617-627. doi:10.1093/brain/awn279
- Singer, T. (2006). The neuronal basis and ontogeny of empathy and mind reading: review of literature and implications for future research. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 30, 855-863.
- Smetana, J. (2011). *Adolescents, families, and social development: how teens construct their worlds*. Chichester: Wiley-Blackwell
- Soares, D. & Almeida, L. (2011). *Percepção dos estilos educativos parentais: sua variação ao longo da adolescência*. Comunicação apresentada no XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Coruña, Espanha.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Adolescent-parent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1-20.
- Tong, L., Yato, Y., Anme, T., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tanaka, E. & Yamakawa, N., (2012). Early development of empathy in toddlers: effects of daily parent-child interaction and home-rearing environment. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(10), 2457-2478
- Turley, R., Desmond, M. & Bruch, S. (2010). Unanticipated educational consequences of a positive parent-child relationship. *Journal of Marriage and Family*, 72, 1377-1390. Doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00771.x

- Turner, E., Chandler, M. & Heffer, R. (2009). The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of College Student Development*, 50(3), 337-346.
- Vignemont, F. & Singer, T. (2006). The empathic brain: how, when and why?. *Trends in cognitive sciences*, 10(10), 435-441. Doi:10.1016/j.tics.2006.08.008
- Wall, F. (2008). Putting the altruism back into altruism: the evolution of empathy. *Annual Review of Psychology*, 59, 279-300. Doi:10.1146/annurev.psych.59.103006.093625
- Weber, L., Prado, P., Viezzer, A. & Brandenburg, O. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323-331.
- Wied, M., Branje, S. & Meeus, M. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 33, 48-55. DOI: 10.1002/ab.20166
- Zahn-Waxler, C. & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*, 14(2), 107-130.

Anexos

Nota metodológica relativa à investigação

Para a realização deste estudo é necessária uma amostra de cerca de 400 sujeitos, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos de idade, a frequentarem o 3º ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

Devido ao elevado número de sujeitos que irão constituir a amostra, esta será constituída com recurso a duas escolas do Distrito de Coimbra, nomeadamente: a Escola Básica 2/3 com Secundário José Falcão e a Escola Básica 2/3 Ferrer Correia (Agrupamento de escolas de Miranda do Corvo). Assim como à Escola EB 2,3 de Pevidém do distrito de Braga.

Uma vez nas escolas serão escolhidas algumas turmas do 7º, 8º, 9º, 10º, 11º e 12º ano de escolaridade, nas quais será solicitada a colaboração dos alunos, rapazes e raparigas, para o preenchimento dos instrumentos. Para o efeito, numa aula lecionada pelo Diretor de Turma, serão distribuídos aos alunos os consentimentos informados destinados aos Encarregados de Educação que, depois de preenchidos devem ser devolvidos ao Diretor de Turma.

Finalizado este processo, a investigadora (Renata Maria Nunes Cunha) voltará às turmas, a fim de aplicar coletivamente os instrumentos, a todos os alunos que, tendo tido autorização do Encarregado de Educação, desejarem colaborar. Os instrumentos serão acompanhados por uma folha de rosto, na qual será explicado o objetivo do estudo e onde serão pedidos alguns dados sobre o adolescente. O anonimato será garantido, pois os dados pedidos não contemplam o nome, nem outra informação que os permita identificar.

Os instrumentos a aplicar serão dois, designadamente: 1) Escala Básica de Empatia; 2) EMBU-A (Perceção das práticas parentais pelos adolescentes).

Após a recolha será constituída uma base de dados que, findo este processo, permitirá o tratamento estatístico dos dados.

Pedido de Autorização

Exmo. Sr. Diretor

Da Escola:

Assunto: pedido de autorização para a participação dos alunos numa investigação científica para Tese de Mestrado

Renata Maria Nunes Cunha, estudante do Mestrado Integrado em Psicologia da área de Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, encontra-se atualmente a desenvolver um trabalho de investigação sobre a relação entre a perceção dos estilos educativos parentais e a empatia na adolescência, sob a orientação da Professora Doutora Luiza Nobre Lima.

Para levar a cabo esta investigação necessito que os alunos que estejam a frequentar o 3º ciclo e o ensino secundário preencham um questionário. Neste sentido, venho solicitar a Vossa Excelência autorização para a aplicação dos questionários, que remeto em anexo, à população estudantil da escola que dirige.

Respeitando a ética que este tipo de trabalho de investigação exige, será requerido a todos os encarregados de educação, uma autorização para a colaboração dos seus educandos. Toda a informação recolhida será anónima e confidencial, e utilizada exclusivamente no seu conjunto para fins estatísticos.

Para esclarecimentos adicionais, anexo os meus contactos.

Grata pela atenção, os melhores cumprimentos.

Coimbra, ____ de _____ de 2014

(Renata Cunha)

CONTACTOS: Renata Cunha – renata.cunha@live.com.pt;

913039052

Pedido de Autorização

Exmo. (a) Encarregado (a) de Educação

No âmbito de um projeto de investigação realizado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra sobre a relação entre a perceção dos estilos educativos parentais e a empatia na adolescência, solicito a Vossa Exma. autorização para a colaboração do seu educando no referido estudo. Para tal, o aluno apenas terá de preencher um questionário, anónimo e confidencial, cujas respostas servirão apenas para efeitos estatísticos.

Mais informo que a Direção Executiva do Agrupamento de Escolas responsável pela instituição que o seu educando frequenta, autorizou a realização desta investigação.

Se autorizar a participação do seu educando, por favor preencha o destacável que se encontra mais abaixo que deve ser devolvido ao Diretor de Turma.

Agradeço desde já a atenção dispensada,

Renata Cunha

(Mestranda em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento)

 Eu, _____,
 Encarregado (a) de Educação do aluno _____, declaro ter sido informado da natureza e dos procedimentos desta investigação e autorizo a colaboração do meu educando.

Data: ____/____/2014

Assinatura: _____