

Adaptação e Validação Interna de Duas Escalas de Empatia para Uso no Brasil

Sílvia Helena Koller¹
Cleonice Camino²
J'aims Ribeiro³

O objetivo deste estudo foi adaptar e validar duas escalas de empatia para uso no Brasil. A Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal de Davis (EMRI) é uma medida de empatia (reatividade interpessoal) composta por três subescalas com sete itens cada, que avaliam componentes afetivo (CE), cognitivo (CG) e comportamental (CC). A Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes de Bryant (EECA) é uma medida com 22 itens. Foram testados 320 adolescentes de 14 a 16 anos, de nível sócio-econômico alto e baixo, estudantes da segunda etapa do Ensino Fundamental (sétima série) e do Ensino Médio (primeira e segunda séries), de ambos os sexos, em escolas públicas e privadas de João Pessoa/PB e Porto Alegre/RS. Os escores de consistência interna de ambas as escalas (EMRI, $\alpha=0,75$; EECA, $\alpha=0,74$) e das três subescalas da EMRI (CA, $\alpha=0,67$; CG, $\alpha=0,63$; CP, $\alpha=0,54$) foram considerados satisfatórios e permitem recomendar a utilização das versões traduzidas para o Português por pesquisadores no Brasil. Foi calculada a validade convergente entre as escalas, obtendo correlação da EECA com os componentes afetivo, cognitivo e comportamental da EMRI.

Palavras-chave: escala de empatia, afeto, cognição, comportamento.

Abstract

Adaptation and Internal Validation of Two Empathy Scales for Use in Brazil

The aim of this study was to adapt and validate two scales of empathy to be used in Brazil. The Interpersonal Reactivity Index of Davis (EMRI, in Portuguese) has three subscales: emotional (CE), cognitive (CG), and behavioral (CC) components of empathy. Bryant's Empathy Scale for Children and Adolescents (EECA, in Portuguese) has 22 items. Thirty-two hundred adolescents, high and low SES, 14 to 16 years old, both sexes, of public and private schools of João Pessoa/PB and Porto Alegre/RS were evaluated. The reliability analysis of the subscales showed EMRI $\alpha=0,75$, CE $\alpha=0,67$, CG $\alpha=0,63$, CC $\alpha=0,54$, and EECA $\alpha=0,74$, which are considered adequate, and recommend the research use of Portuguese version in Brazil. Convergent validity was found among the EECA scale, CG, CA, and CC subscales of EMRI.

Key words: empathy, affect, cognition, behavior.

1. Psicóloga, Doutora em Educação, Pesquisadora do CNPq e Professora do Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordenadora do Centro de Estudos Psicológicos sobre meninos e meninas de rua.

2. Psicóloga, Doutora em Psicologia pela Universidade de Louvain (Bélgica) e Professora do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.

3. Psicólogo, Mestre em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba e Professor do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco.

Endereço para correspondência: Instituto de Psicologia, Rua Ramiro Barcelos, 2600/104, CEP 90035.003, Porto Alegre, RS. Fone: (51) 3309507, Fax: (51) 3304797. e-mail: kollersh@ufrgs.br

Introdução

Adaptação e validação interna de duas escalas de empatia para uso no Brasil

A empatia e os processos relacionados a esta dimensão da expressão psicológica há muito têm sido alvo do interesse de diversos pesquisadores e teóricos do campo da psicologia do desenvolvimento e da personalidade. Alguns estudos enfatizam os aspectos afetivos da empatia, especialmente aqueles relacionados ao altruísmo (Aronfreed, 1964, 1968; Hoffman, 1976, 1977, 1982, 1990; Selman, 1971, 1976). Outros estudos enfatizam os aspectos cognitivos da empatia, definindo-a como uma capacidade de tomada de perspectiva do outro (Hogan, 1969, 1973, 1975). Alguns estudos têm apoiado a idéia de que empatia é um aspecto afetivo e cognitivo do desenvolvimento humano relacionado com a moralidade (Eisenberg & Strayer, 1987; Kohlberg, 1969, 1976). Outras pesquisas têm integrado estes componentes a um componente comportamental, especialmente aqueles relacionados a desenvolvimento moral pró-social (Carlo, Koller, Eisenberg, Da Silva & Frohlich, 1996; Eisenberg & Strayer, 1987; Eisenberg, Zhou & Koller, no prelo). A empatia é definida como uma ação ou reação adotada diante de um evento, que pode causar mobilização afetiva, compreensão e interpretação cognitiva, e que direciona a pessoa para uma tomada de atitude, seja esta passiva ou ativa (Eisenberg & Strayer, 1987).

A diversidade de orientações teóricas e de definições de empatia revela, no entanto, algumas controvérsias entre os diversos estudiosos da área. Conforme Camino e colaboradores (1996), os estudos que abordam a variável empatia se encarregam de adotar a definição e a orientação que mais convêm a cada caso em particular (Camino, Camino & Leyens, 1996). A comparação dos resultados de estudos empí-

ricos e a generalização dos resultados obtidos em variados estudos tomam-se mais difíceis ainda diante deste fato. Certamente, as divergências teóricas influenciam nas questões metodológicas e vice-versa. A escolha de um instrumento para avaliar empatia deve levar em conta a definição teórica e operacional que a variável adota naquele estudo em particular.

Para Davis (1983), empatia consiste em reações às experiências observadas do outro, composta por quatro dimensões: tomada de perspectiva, consideração empática, *personal distress* (angústia pessoal) e fantasia. Com esta concepção, Davis integra o domínio cognitivo, evidenciado pela habilidade de reconhecer os sentimentos do outro (tomada de perspectiva do outro) e o domínio afetivo (consideração empática). A estes, Davis acrescenta o sentimento de *personal distress*, que define como um comportamento aversivo, expresso em associação com ansiedade ou angústia, provocado por uma reação ou preocupação egoística e auto-orientada, que alguns indivíduos experimentam ao perceber outros em situações aflitivas. Davis acrescenta, ainda, à empatia a dimensão da fantasia, que indica, também, comportamentos do indivíduo relacionados com a sua imaginação. Baseado na compreensão da empatia como uma variável multidimensional, Davis (1983) elaborou o *Interpersonal Reactivity Index*, que é uma medida objetiva, composta por quatro subescalas independentes, uma para cada dimensão. A Escala de Consideração Empática (CE) contém componentes afetivos da empatia, apresentando itens que informam sobre a emoção e os sentimentos alter-orientados. Esta subescala está relacionada com medidas que refletem preocupação com outras pessoas. A Escala de Tomada de Perspectiva do Outro (CG) contém componentes cognitivos da empatia, baseados na tendência para adotar, espontaneamente, o ponto de vista psicológico do outro, antecipando seus

comportamentos e reações. A Escala de *Personal Distress* (CC) representa o comportamento expresso do indivíduo que, em situações emocionais tensas, experimenta sentimentos de ansiedade com relação ao infortúnio dos outros. A Escala de Fantasia baseia-se na tendência do indivíduo em partilhar, imaginativamente, sentimentos percebidos em personagens fictícios de livros, filmes, peças de teatro ou similares.

Bryant (1982) define empatia como "uma resposta emocional vicária às experiências emocionais dos outros, percebidas pelo sujeito" (p. 414). A partir desta definição, construiu a Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes, com base na Escala de Empatia Emocional de Mehrabian e Epstein (1972), que avalia, principalmente, "a responsividade emocional" dos indivíduos (p. 414). Se comparada ao *Interpersonal Reactivity Index* de Davis (1983), a Escala de Empatia de Bryant deve estar positivamente relacionada às escalas de consideração empática, que, para Davis (1983), avaliam os componentes afetivos da empatia. Deve, também, estar relacionada, embora com menor ênfase, à tomada de perspectiva do outro, pois, mesmo exigindo o reconhecimento cognitivo da perspectiva do outro, empatia, para Bryant, está mais ligada aos aspectos emocionais. A Escala de Bryant deve estar negativamente correlacionada à Escala de *Personal Distress* de Davis, uma vez que Bryant considera empatia como sinônimo de desenvolvimento social adaptado, enquanto *personal distress* expressa dificuldades neste desenvolvimento.

Estudos sobre empatia são recentes no Brasil, aparecendo ultimamente, como mencionam Carlo e Koller (1998), associados ao interesse pelo desenvolvimento moral pró-social. A área de estudos sobre desenvolvimento moral, uma das mais fortes no país (Biaggio, 1988^a, 1988b), definia a empatia, observada através de verbalizações dos indivíduos, como justificativas para não transgressão. Não eram utilizadas medidas de avaliação da empatia, como variável central dos estudos em qualquer destas áreas, sendo tais medidas inexistentes no Brasil.

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de adaptar e validar duas escalas de medida de empatia para uso no Brasil, em pesquisas nas quais a empatia seja considerada como principal variável de investigação, ou apareça como variável interveniente nos processos psicológicos diversos investigados.

Método

Participantes

A amostra foi composta por 320 adolescentes (de 14 a 16 anos de idade) de ambos os sexos (128 meninos e 192 meninas), alunos de escolas privadas (nível sócio-econômico alto) e de escolas públicas de periferia (nível sócio-econômico baixo) das cidades de Porto Alegre/RS e João Pessoa/PB. A Tabela 1 apresenta a distribuição da amostra em função do nível de escolaridade, do sexo, do nível sócio-econômico e da procedência dos respondentes.

Tabela 1. Caracterização da amostra por sexo, nível sócio-econômico (NSE) e escolaridade.

Variáveis	Paraíba				Total	Rio Grande do Sul				Total
	Masculino		Feminino			Masculino		Feminino		
Sexo	A	B	A	B		A	B	A	B	
NSE										
Ensino fundamental	17	19	19	17	72	23	26	29	38	116
Ensino médio	10	25	23	17	75	03	05	17	32	57
Total	27	44	42	34	147	26	31	46	70	173

Material e procedimentos

A Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal (EMRI) e a Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes (EECA) foram traduzidas do original em inglês para o português utilizado no Brasil, por um pesquisador bilíngüe da área de Psicologia. Foram traduzidas de volta para o inglês (*back translation*), por outro pesquisador bilíngüe. Ambas as versões foram comparadas e uma versão final de cada Escala foi elaborada, para utilização com crianças e adolescentes brasileiros.

Foram aplicadas, neste estudo, apenas três subescalas da Escala EMRI: Consideração Empática (CE), Tomada de Perspectiva do Outro (CG) e Personal Distress (CC). A Escala de Fantasia não foi utilizada neste estudo, por recomendação de Eisenberg (comunicação oral em 22/11/1992), por ser uma escala elaborada com base em aspectos culturais, não sendo adequada, mesmo em algumas regiões norte-americanas, e por ter sido abandonada, devido a estes problemas, em estudos nos Estados Unidos. Cada uma das subescalas é constituída de sete proposições, que suscitam uma escolha objetiva a ser assinalada numa escala do tipo Likert que varia de 1 ("Não me descreve bem") a 5 ("Descreve-me muito bem"). A soma dos resultados das três subescalas (CA, CG e CP) permite calcular o escore global da EMRI. Maiores escores indicam mais altos níveis de empatia em todas as três subescalas e na escala global. Os itens 2, 3, 9, 10, 11 e 13 devem ter sua pontuação invertida para o cálculo dos escores das escalas e da escala global, já que foram elaborados na direção oposta à dos outros itens. As propriedades psicométricas da Escala apresentadas por Davis

(1980) revelam consistência interna satisfatória, variando de 0,71; a 0,77 para as quatro escalas. A fidedignidade do teste-reteste varia de 0,62 a 0,71; também foi considerada como adequada para o período de tempo entre as aplicações. Davis (1980) comenta, ainda, que encontrou diferença de sexos em todas as escalas, sendo que as mulheres apresentaram escores mais altos do que os homens em todas elas (ver itens no Anexo A).

A Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes (EECA), desenvolvida por Bryant (1982), apresenta 22 itens que devem ser respondidos com "sim" ou "não". Os itens 2, 3, 9, 10, 15, 16, 17, 18, 20, 21 e 22 possuem direção inversa e devem ser invertidos quando for calculado o escore global da escala. Os índices de consistência interna (alpha de Cronbach) variaram de 0,54 para crianças de primeira série do Ensino Fundamental a 0,68 para as de quarta série e 0,79 para as de sétima série. Os coeficientes de fidedignidade para teste-reteste foram $r(53) = 0,74$; $r(108) = 0,81$; e, $r(80) = 0,83$ (para alunos de primeira, quarta e sétima série). Os coeficientes indicam um grau adequado de estabilidade dos escores em um breve período de tempo (ver itens no Anexo B).

Ambas as Escalas são instrumentos do tipo "lápis e papel", para administração coletiva. Foram aplicadas em sala de aula por pesquisadores, previamente capacitados para a tarefa. Foi facultado aos respondentes o direito de executar ou não a tarefa e não houve limitação de tempo para conclusão. As Escalas foram apresentadas de forma randômica para evitar efeitos de ordem (metade de cada grupo de participantes iniciou com uma Escala e a outra metade com a outra Escala).

Resultados

Consistência interna

Foram calculados Alphas de Cronbach para as Escalas de Consideração Empática (CE), Escala de Tomada de Perspectiva do Outro (CG) e Escala de Personal Distress (CC), para a Escala Multidimensional Global (EMRI) e para a Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes (EECA). A Tabela 2 apresenta os resultados da análise de confiabilidade das Escalas, informando os alphas iniciais e os ajustados.

efetivo para lidar com emergências") apresentou um alpha igual a 0,0537. Com a retirada destes itens, o alpha da Escala CC eleva-se de 0,50 para 0,54. O alpha obtido para o EMRI (= 0,72) foi considerado satisfatório, embora não muito elevado, uma vez que a Escala consiste em um número total reduzido de itens (n= 21). A retirada de itens com baixos valores de *alpha* da Escala Global eleva o valor de alpha para 0,75.

A Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes (EECA) apresentou um *alpha* de

Tabela 2: *Alphas* de Cronbach das Escalas CE, CG, CC, EMRI e EECA.

Escala	<i>Alpha</i> Inicial	<i>Alpha</i> Ajustado
Consideração empática (CE, itens 1, 3, 6, 10, 13, 15, 17)	0,67	0,67
Tomada de perspectiva (CG, itens 2, 5, 8, 11, 16, 19, 21)	0,53	0,63 *
Personal distress (CC, itens 4, 7, 9, 12, 14, 18, 20)	0,50	0,54 **
Escala multidimensional Global (EMRI)	0,72	0,75
Empatia para Crianças e Adolescentes (EECA)	0,67	0,74

* itens 2 e 11 retirados; ** itens 9 e 14 retirados

A Escala de Consideração Empática (CA; = 0,67) apresentou maior índice de consistência interna do que as demais. A retirada de qualquer um dos itens desta escala resultaria em redução no valor de alpha. A Escala de Tomada de Perspectiva do Outro (CG; = 0,53) apresentou dois itens com correlação baixa em relação ao total. O item 2 ("Às vezes eu tenho dificuldade de ver as coisas do ponto de vista dos outros") apresentou um alpha igual a 0,0277 e o item 11 ("Se eu tenho certeza de que eu estou correto sobre alguma coisa, eu não desperdiço muito tempo ouvindo os argumentos dos outros") apresentou um *alpha* igual a 0,0903. Sem estes itens, o *alpha* da Escala CG eleva-se de 0,53 para 0,63. A Escala de Personal Distress (CC) apresentou dois itens com coeficientes de correlação baixos. O item 9 ("Quando eu vejo alguém se ferir eu tendo a permanecer calmo") apresentou um alpha igual a 0,1305 e o item 14 ("Geralmente eu sou muito

Cronbach de 0,67. Três itens obtiveram correlações baixas e dois, correlação negativa. O item 7 ("Mesmo quando eu não sei porque alguém está rindo eu também começo a rir") e o item 10 ("É difícil para mim ver o porquê outra pessoa fica aborrecida") apresentaram *alphas* iguais a 0,13. Para o item 22 ("Eu não me sinto aborrecido(a) quando um(a) colega está sendo punido(a) pelo (a) professor(a) por não obedecer as regras da escola) obteve um alpha igual a 0,11. Os itens 15 e 17 apresentaram valores negativos para o alpha. No item 15 ("Adultos às vezes choram, mesmo quando eles não têm motivos para estarem tristes") apresentou um alpha igual a -0,13. Para o item 17 ("Eu fico bravo(a) quando vejo um(a) colega de aula fingindo que precisa de ajuda do(a) professor(a) todo o tempo") foi encontrado um *alpha* igual a -0,09. A retirada destes itens elevou o *alpha* da Escala Total para 0,74.

Validade convergente

Para examinar a convergência entre as Escalas de Empatia (Davis e Bryant) foram calculados os coeficientes de correlação (Pearson) entre as Escalas. Todos os coeficientes encontrados foram significativos ($12 < 0,05$), conforme apresenta a Tabela 3. Coeficientes de correlação moderados e fracos eram esperados, em função do pequeno número de itens das escalas (CA, n = 7 itens; CG e CP, n = 5 itens).

Foram realizados Testes t de Student para verificar diferenças entre os sexos e os graus de escolaridade (Ensino Médio e Fundamental) dos

participantes. A Tabela 4 apresenta as médias e os desvios-padrão obtidos para cada sexo e os valores de t. Houve diferença entre meninos e meninas na Escala de Empatia de Bryant (EECA) e na subescala CE de Davis, que avalia o componente afetivo da empatia. Meninos apresentaram escores mais baixos na Escala de Empatia de Bryant (EECA) e meninas, na subescala CE de Davis. Houve diferença entre os sexos na Escala Global EMRI, sendo que as meninas apresentaram escores mais altos do que os meninos.

Tabela 3. Coeficientes de correlação de Pearson entre as escalas CE, CG, CC e EECA.

	CE	CG	CC	EMRI
EECA	0,5270 n = 290 p < 0,001	0,3835 n = 294 p < 0,001	0,2799 n = 294 p < 0,01	0,5459 n = 290 p < 0,001
CE		0,4583 n = 306 p < 0,001	0,3242 n = 306 p < 0,001	0,853 n = 304 p < 0,001
CG			0,1406 n = 309 p < 0,05	0,7041 n = 304 p < 0,001
CC				0,6328 n = 304 p < 0,001

Tabela 4. Médias e desvios-padrão dos escores de empatia em função do sexo.

Sexo	Masculino		Feminino		t	gl	p
	Média	dp	Média	dp			
Escalas (n= n. de itens)							
EECA (17)	22,1	2,94	20,6	3,10	4,10	259	< 0,001
CE (7)	23,6	5,29	26,1	5,37	4,02	264	< 0,001
CG (5)	17,2	4,59	18,1	3,82	-1,88	313	< 0,061
CC (5)	16,0	4,03	16,6	3,84	-1,24	254	< 0,215
EMRI (17)	57,1	9,69	60,8	9,92	-3,24	250	< 0,01

A Tabela 5 apresenta os resultados dos participantes de Ensino Fundamental e do Ensino Médio (médias e desvios-padrão). Foi realizado um Teste t de Student para verificar diferenças entre os grupos. Os estudantes de Ensino Fundamental apresentaram maiores escores do que os estudantes de Ensino Médio na Escala de Empatia (EECA) de Bryant.

0,5270; $p < 0,001$), uma vez que ambas avaliam aspectos relacionados à sensibilidade e à responsividade emocional do indivíduo em relação ao outro. Ambas são consideradas medidas afetivas da empatia.

Os coeficientes de correlação encontrados entre CG e CE ($r = 0,4583$; $12 < 0,001$) e CG e EECA ($r = 0,3835$; $12 < 0,001$) são congruentes com o previsto por Davis (1983). A subescala

Tabela 5. Médias e desvios-padrão de empatia obtidos para cada nível escolar.

Escolaridade	Fundamental		Médio		t	gl	p
	Média	dp	Média	dp			
EECA (17)	21,6	3,25	20,6	2,81	2,89	288	< 0,01
CE (7)	24,6	5,33	25,8	5,60	-1,90	270	= 0,058
CG (5)	17,7	4,16	17,9	4,16	-0,28	280	= 0,781
CC (5)	16,5	3,70	16,1	4,22	0,87	313	= 0,384
EMRI (17)	58,8	10,01	60,1	9,94	-1,05	275	= 0,297

Discussão

Os alphas obtidos para a Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal (EMRI) variam de 0,63 a 0,74, com exceção do *alpha* relativo à subescala CC, que é igual a 0,54. Considerando a natureza multidimensional do construto empatia e o pequeno número de itens das subescalas, consideram-se satisfatórios os resultados obtidos. Os resultados controversos com relação às diferenças de sexo associam-se a outros resultados da literatura, que não permitem afirmar que ocorram diferenças de empatia entre os sexos. Os resultados obtidos entre os graus de escolaridade revelam que a empatia pode ser enfatizada em sua faceta mais afetiva durante a pré-adolescência (Ensino Fundamental), mas que não mantém este padrão na adolescência (Ensino Médio).

Os dados sobre a convergência confirmam a expectativa de correlação entre a EECA e a Escala de Consideração Empática ($r =$

CG, que avalia a tomada da perspectiva do outro, pressupõe habilidade cognitiva, implicando a compreensão e a interpretação da emoção e do sentimento do outro. Este aspecto abrange, também, habilidade de reconhecimento afetivo, avaliado tanto por CE quanto por EECA.

As correlações positivas entre a subescala CC e as demais escalas diferem do previsto teoricamente. Esta subescala avalia as reações orientadas para alívio pessoal da ansiedade ou egoístas, pelo descaso ao sofrimento do outro, enquanto as demais subescalas envolvem uma reação voltada para o outro, ou seja, uma orientação inversa à da subescala CP. Davis (1983) afirma que, embora não se saiba se correlações negativas entre a CC e a CE - ou medidas similares - devam ser esperadas, não se deveria esperar correlações positivas entre medidas desta natureza. A definição de *Personal Distress*, conforme proposta por Davis (1983), "sentimento auto-orientado de ansiedade

peçoal e descaso em situações interpessoais tensas" (p.114), não se contrapõe à noção de empatia como resposta afetiva, tampouco à noção de tomada de perspectiva do outro, reconhecida como um construto de natureza cognitiva. Quando considerada a ansiedade, mesmo que egoística, gerada por situações interpessoais tensas, supõe-se que tal ansiedade seja possível porque o indivíduo, de alguma forma, reagiu ao outro e a sua situação. Possivelmente, por ter compreendido o sofrimento ou o sentimento do outro, também sofria naquele momento. A discussão mais apropriada neste caso não seria a presença ou ausência de componentes afetivos, mas a natureza de tais afetos.

Outra possibilidade de análise consiste em questionar a compreensão de Davis (1983) sobre *Personal Distress*. Segundo ele, esta reação baseia-se em um sentimento voltado para o próprio indivíduo, ou seja, auto-orientado. Esta compreensão pode estar equivocada, se a tomada de consciência de um sofrimento, que seja do próprio sujeito ou por ele diretamente experimentado, indica, em sua origem, capacidade de se colocar no lugar do outro. Embora a reação seja auto-orientada, mesmo que o indivíduo comporte-se de acordo com a definição de *personal distress*, não apresentando condições de demonstrar adequadamente sua empatia ou abandonando a situação estressante sem se dispor a ajudar, o sentimento de angústia pessoal pode se manter com ele. Davis (1983) pressupõe, ainda, que a associação entre o escore de Personal Distress e outras medidas de emocionalidade deveriam variar em função de sua natureza, mas não fornece qualquer informação adicional a este respeito em seu estudo.

A integração das variáveis afetivas e cognitivas da empatia em um único processo, conforme discutido por Ribeiro (1996) em concordância com Davis (1983), facilita o entendimento do construto como um fenômeno multidimensional. A empatia inicia com a percepção e a compreensão do sofrimento do outro, eliciando uma resposta afetiva con-

gruente com a situação do outro. Certamente, características individuais, momento de vida, humor e análise de condições pessoais podem conduzir indivíduos a expressar ou não comportamentos de ajuda. Se a tensão for considerada demasiada para ele, gerará *personal distress* e o conseqüente abandono da situação ansiogênica. O indivíduo, então, fugirá de uma situação emocionalmente tensa, não por indiferença ao sofrimento do outro, mas por se considerar impotente ou incompetente para agir eficazmente. Pode, ainda, reconhecer os próprios limites e avaliar que não seria capaz de suportar tais níveis de tensão e ansiedade.

Em suma, os resultados obtidos na análise de consistência interna e validade convergente das escalas adaptadas para uso no Brasil revelam que ambas podem auxiliar em futuras investigações sobre a variável empatia, tanto do ponto de vista cognitivo, quanto afetivo, e ainda com ambos integrados. O sentimento de *personal distress* acrescenta aos dois aspectos anteriormente mencionados outra forma de abordagem que, considerando sua especificidade, aumentaria as chances do pesquisador de entender as reações dos indivíduos, no que diz respeito ao sofrimento de outrem.

Referências Bibliográficas

- Aronfreed, J. (1964). The origins of self-criticism. *Psychological Review*, 71, 193-218.
- Aronfreed, J. (1968). *Conduct and conscience: The socialization of internalized control over behavior*. New York: Academic Press.
- Biaggio, A. M. B. (1988a). Desenvolvimento moral: Vinte anos de pesquisa no Brasil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2(1/2), 60-69.
- Biaggio, A. M. B. (1988b). Pesquisa em psicologia do desenvolvimento: Tendências e exemplos. In: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (arg.), *Anais do II Simpósio Brasileiro de Pesquisa e Intercâmbio Científico* (pp. 9-34). Gramado: ANPEPP.

- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425.
- Camino, C., Camino L., & Leyens, J. (1996). Julgamento moral, emoção e empatia. In: Z. Trindade & C. Camino (Orgs.), *Cognição social e juízo moral* (pp. 109-135). São Paulo: ANPEPP.
- Carlo, G., & Koller, S. (1998). Desenvolvimento pró-social em crianças e adolescentes: aspectos conceituais, metodológicos e pesquisas no Brasil. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 14, 161-174.
- Carlo, G., Koller, S., Eisenberg, N., da Silva, M. S., & Frohlich, C. B. (1996). A cross national study on the relations among prosocial moral reasoning, gender role orientations and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 231-240.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). *Empathy and its development*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., & Koller, S. H. (no prelo). Brazilian adolescents' prosocial moral judgment and behavior: relations to sympathy, perspective taking, gender role orientation, and demographic characteristics. *Child Development*.
- Hoffman, M. L. (1976). Empathy, role-taking, guilt and development of altruistic motives. In: T. Lickona (Org.), *Moral development and behavior: Theory, research and social issues* (pp. 124-143). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behavior. *Psychological Bulletin*, 84(4), 712-722.
- Hoffman, M. L. (1982). *Development of prosocial motivation: Empathy and guilt*. New York: Academic Press.
- Hoffman, M. L. (1990). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In: N. Eisenberg & J. Strayer (Orgs.), *Empathy and its developments* (pp. 47-80). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 307-316.
- Hogan, R. (1973). Moral conduct and moral character: A psychological perspective. *Psychological Bulletin*, 79, 217-232.
- Hogan, R. (1975). Moral development and the structure of personality. In: D. de Palma & M. Foley (Orgs.), *Moral development: Current theory and research* (pp. 153-167). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Kohlberg, L. (1969). Stage and Sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In: D. A. Goslin (Org.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. In: T. Lickona (Org.), *Moral development and behavior: Theory, research and social issues* (pp. 31-53). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525-543.
- Ribeiro, J. (1996). *O julgamento moral, a tomada de perspectiva do outro e a consideração empática: Um estudo correlacional*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Psicologia Social, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba.
- Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgement in children. *Child Development*, 42, 79-91.
- Selman, R. L. (1976). Social-cognitive understanding: A guide to educational and clinical practice. In: T. Lickona (Org.), *Moral development*

Anexo A

Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal de Davis (EMRI): Consideração Empática (CE), Tomada de Perspectiva do Outro (CG) e *Personal Distress* (CC)

As seguintes afirmações questionam seus sentimentos e pensamentos em uma variedade de situações. Para cada item, indique quanto seu pensamento ou sentimento é descrito pela afirmação escolhendo sua posição na escala abaixo (“não me descreve bem”/ “descreve-me muito bem”). Quando você tiver decidido sua resposta circule o número apropriado ao lado da afirmação. Leia cada item com muito cuidado antes de responder. Responda o mais honestamente possível. Obrigado!

	Não me descreve bem		Descreve-me muito bem		
	1	2	3	4	5
1. Eu freqüentemente tenho sentimentos de ternura e preocupação por pessoas menos afortunadas do que eu.	1	2	3	4	5
2. Às vezes, eu tenho dificuldade de ver as coisas do ponto de vista dos outros.	1	2	3	4	5
3. Às vezes, eu não lamento muito por outras pessoas que estão tendo problemas.	1	2	3	4	5
4. Em situações de emergência, eu me sinto ansioso e desconfortável.	1	2	3	4	5
5. Eu tento considerar os argumentos de todas as pessoas em uma discussão antes de tomar uma decisão.	1	2	3	4	5
6. Quando eu vejo alguém sendo logrado eu sinto vontade de protegê-lo.	1	2	3	4	5
7. Às vezes, eu me sinto desconfortável quando estou no meio de uma situação muito emotiva.	1	2	3	4	5
8. Às vezes, eu tento entender melhor meus amigos, imaginando como as coisas são vistas da perspectiva deles.	1	2	3	4	5
9. Quando eu vejo alguém se ferir, eu tento a permanecer calmo.	1	2	3	4	5
10. As desgraças e os problemas dos outros em geral não me perturbam muito.	1	2	3	4	5
11. Se eu tenho certeza de que eu estou correto sobre alguma coisa, eu não desperdiço muito tempo ouvindo os argumentos das outras pessoas.	1	2	3	4	5
12. Estar em uma situação emocional tensa assusta-me.	1	2	3	4	5
13. Quando eu vejo alguém sendo injustiçado, eu às vezes não sinto muita pena dele.	1	2	3	4	5
14. Geralmente eu sou muito efetivo para lidar com emergências.	1	2	3	4	5
15. Freqüentemente eu fico emocionado com coisas que eu vejo acontecer.	1	2	3	4	5
16. Eu acredito que existem dois lados para cada questão e tento olhar para ambos.	1	2	3	4	5
17. Eu descreveria a mim mesmo como uma pessoa de coração mole.	1	2	3	4	5
18. Eu tento a perder o controle durante emergências.	1	2	3	4	5
19. Quando eu estou incomodado com alguém, geralmente eu tento me colocar em seu lugar por um momento.	1	2	3	4	5
20. Quando eu vejo alguém que tem grande necessidade de ajuda em uma emergência, eu fico desesperado.	1	2	3	4	5
21. Antes de criticar alguém, eu tento imaginar como eu me sentiria, se eu estivesse em seu lugar.	1	2	3	4	5

Anexo B

Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes (EECA; Bryant, 1982)

Leia cada afirmação, cuidadosamente, depois marque se a sentença descreve você ("sim") ou não descreve você ("não"):

	Sim	Não
1. Fico triste de ver uma menina que não encontra alguém com quem brincar.	1	2
2. Pessoas que beijam e abraçam em público são tolas.	1	2
3. Meninos que choram porque estão felizes são tolos.	1	2
4. Eu realmente gosto de ver pessoas abrindo presentes, mesmo quando eu não ganho um presente para mim.	1	2
5. Ver um menino que está chorando me faz sentir vontade de chorar.	1	2
6. Eu fico aborrecido quando eu vejo uma menina sendo machucada.	1	2
7.* Mesmo quando eu não sei por que alguém está rindo, eu também começo a rir.	1	2
8. Às vezes, eu choro quando assisto TV.	1	2
9. Meninas que choram porque estão felizes são tolas.	1	2
10.* É difícil, para mim, ver o porquê de outra pessoa ficar aborrecida.	1	2
11. Eu fico chateado quando eu vejo um animal sendo ferido.	1	2
12. Fico triste de ver um menino que não encontra alguém com quem brincar.	1	2
13. Algumas canções me deixam tão triste que eu sinto vontade de chorar.	1	2
14. Eu fico aborrecido quando eu vejo um menino sendo machucado.	1	2
15.* Adultos às vezes choram, mesmo quando eles não têm motivo para estarem tristes.	1	2
16. É bobagem tratar cachorros e gatos como se eles tivessem sentimentos humanos.	1	2
17.** Eu fico furioso(a) quando eu vejo um colega de aula fingindo que precisa ajuda da professora todo o tempo.	1	2
18. Crianças que não têm amigos, provavelmente não querem ter.	1	2
19. Ver uma menina que está chorando me faz sentir vontade de chorar.	1	2
20. Eu acho engraçado quando alguma pessoa chora durante um filme triste ou quando está lendo um livro triste.	1	2
21. Eu sou capaz de comer sozinho todos os meus biscoitos, mesmo quando eu vejo que alguém está olhando para mim e querendo um.	1	2
22.* Eu não me sinto aborrecido quando um colega está sendo punido pela professora por não obedecer as regras da escola.	1	2

* Itens que apresentaram baixas correlações

** Itens com correlação negativa