

*“Diz-me como te sentes, ajudar-te-ei na forma
como reages”:*

**O impacto do sentimento de competência parental na
relação entre as reações parentais às emoções negativas
e a regulação emocional das crianças**

Patrícia Steffensen

Orientador da Dissertação:

PROFESSORA DOUTORA EVA DINIZ

Professor de Seminário de Dissertação:

PROFESSORA DOUTORA EVA DINIZ

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

MESTRE EM PSICOLOGIA

Especialidade em Psicologia Clínica

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Eva Diniz apresentada no ISPA – Instituto Universitário para a obtenção de grau de Mestre na especialidade de Mestre em Psicologia Clínica

*When our little people are overwhelmed with big emotions, it's our job to share our
calm, not join their chaos.*

L.R.Knost

Agradecimentos

O meu agradecimento à Professora Doutora Eva Diniz, pela sua orientação nesta dissertação. Obrigada pela exigência, apoio e motivação que me foi dando ao longo deste ano. Obrigada por sempre me ter desafiado a fazer mais e melhor.

Obrigada às minhas colegas de seminário por todas as palavras de conforto e partilha de ideias. Em especial, agradeço à Marta e à Catarina que me acompanharam desde o 1º ano e que tornaram este ano mais fácil.

O meu muito obrigada à Carolina, minha colega, amiga de todas as horas e irmã de coração. Esteve sempre presente nos melhores e piores momentos. Estes 5 anos foram mais especiais estando de braço dado contigo. Sei que será para a vida.

Agradeço à Alexandra, à amiga mais antiga, por nunca ter largado a minha mão. À Cátia e à Felícia por todos os momentos que partilhámos. À Gomes que nunca deixou de estar presente. À Evlyne por toda a força e amizade. Restante família de amigos de Lisboa, e todos aqueles que cruzaram o meu caminho, muito grata por tudo.

Aos amigos de Melides, em especial ao Diogo, o meu muito obrigada por terem estado sempre a meu lado, por mais voltas que a vida possa ter dado. São o sinónimo de amizades genuínas. Mónica, Inês e Tiago, Lúcia e Álvaro, Maria e Kika, obrigada.

Susana e Teresa, minhas amigas e colegas de estágio, agradeço-vos por toda a amizade, carinho e apoio. Grata por vos ter comigo e por ter partilhado esta fase convosco.

Um especial obrigada aos meus pais e a toda a minha família por terem tornado este sonho possível. Por mais difícil e desafiante que pudesse ter sido esta mudança, sempre lutaram comigo. Às minhas irmãs, Carolina e Constança, obrigada pelo amor incondicional.

A todos aqueles que participaram neste estudo, o meu mais sincero e genuíno obrigada. Fizeram com que isto fosse possível.

Não podia estar mais grata. Um caminho árduo que me deu tanto: conhecimento, resiliência, coragem, amizades, uma segunda casa. Obrigada, ISPA. Obrigada, Lisboa. Fui muito feliz. Se há 5 anos saí de Melides de coração apertado, hoje não voltava atrás na minha escolha.

Resumo

Os pais são os principais agentes socializadores das emoções dos seus filhos, tendo um impacto fulcral na sua capacidade de regulação emocional. Neste sentido, é importante que se continue a aprofundar a investigação sobre que fatores podem influenciar a forma como as figuras parentais reagem às emoções negativas das crianças e o impacto consequente na sua capacidade de regulação emocional. O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre as reações parentais às emoções negativas das crianças e a regulação emocional das mesmas, mediada pelo sentimento de competência parental. A amostra consiste em 174 pais e mães ($M=39.47$; $DP=4.58$) de crianças que frequentem o 1.º Ciclo. Os dados foram recolhidos em formato *online*, através da plataforma *Qualtrics*. Os resultados demonstraram que as dimensões do sentimento de competência parental determinam, pelo menos parcialmente, a influência das reações desprovidas de suporte na labilidade. Todavia, não se pode concluir que isto aconteça a respeito das reações de suporte e a regulação emocional. Ainda assim, a dimensão da autoeficácia parece determinar, pelo menos parcialmente, a influência das reações de suporte na labilidade. Conclui-se que o facto de os pais se sentirem menos auto eficazes e menos satisfeitos possui impacto na tendência para recorrerem a reações desprovidas de suporte e, consequentemente, nas dificuldades de regulação emocional das crianças.

Palavras-chave: Sentimento de competência parental; regulação emocional; emoções negativas; crianças.

Abstract

Parents are the main socialization agents of their children's emotions, having a crucial impact on their capacity of emotional regulation. In this sense, it is important to investigate which factors may influence the way parental figures react to children's negative emotions and the consequent impact on their capacity for emotional regulation. The present study aimed to analyse the relationship between the parental reactions to children's negative emotions and their emotional regulation, mediated by the sense of parental competence. The sample consists of 174 fathers and mothers ($M=39.47$; $SD=4.58$) whose children are in primary school. Data was collected in an online format, through the Qualtrics platform. The results showed that dimensions of the sense of parental competence determine, at least partially, the influence of unsupportive reactions on lability. However, it cannot be concluded that this happens between supportive reactions and emotion regulation. Even so, the dimension of self-efficacy seems to determine, at least partially, the influence of unsupportive reactions on lability. This study supports the notion that parents feel less self-efficacious and less satisfied has an impact on their tendency to use unsupportive reactions, which in turn contributes negatively on children's emotion regulation capacity.

Key-words: Sense of parental competence; emotional regulation; negative emotions; children.

Índice

Introdução	10
Enquadramento teórico	12
Sentimento de competência parental	12
Regulação emocional nas crianças	15
Reações parentais às emoções negativas das crianças.....	17
<i>Impacto das reações parentais às emoções negativas nas crianças</i>	19
Objetivo e relevância do estudo.....	21
Método	22
Participantes.....	22
Delineamento.....	24
Instrumentos	24
<i>Questionário Sociodemográfico</i>	24
<i>Escala de Sentimento de Competência Parental (ESCP)</i>	24
<i>Escala de Estratégias de Coping para Emoções Negativas da Criança – Versão Reduzida (CCNES)</i>	25
<i>Emotion Regulation Checklist (ERC)</i>	25
Procedimento	26
Plano de análise de dados	27
Resultados.....	29
Análise descritiva das variáveis em estudo	29
Análises descritivas das variáveis sociodemográficas.....	29
Correlações entre as variáveis em estudo e a idade, escolaridade e sexo do participante	31
Correlações entre as dimensões do sentimento de competência parental e as dimensões da regulação emocional	31
Correlações entre as dimensões do sentimento de competência parental e as dimensões das reações parentais às emoções negativas das crianças.....	32
Correlações entre as dimensões da regulação emocional e as dimensões das reações parentais às emoções negativas das crianças	32
Análise de mediação entre as variáveis em estudo.....	34
Discussão.....	41

<i>O impacto do sentimento de competência parental na relação entre as reações parentais às emoções negativas e a regulação emocional das crianças</i>	44
<i>Limitações e sugestões para estudos futuros</i>	46
Referências	49
Anexos	63
Anexo A – Questionário Sociodemográfico.....	63
Anexo B – Escala de Sentimento de Competência Parental	67
Anexo C – Escala de Estratégias de Coping para Emoções Negativas da Criança – Versão Reduzida.....	69
Anexo D – Emotion Regulation Checklist	73
Anexo E – Email de divulgação e flyer	76
Anexo F – Consentimento Informado	78
Anexo G - Análise das diferenças entre os meios de residência dos participantes	79
Anexo H – Análise das diferenças entre o sexo das crianças.....	80
Anexo I - Análise das diferenças entre os níveis de escolaridade das crianças.....	81

Índice de Tabelas

Tabela 1. Dados sociodemográficos dos participantes.....	22
Tabela 2. Dados sociodemográficos das crianças.....	23
Tabela 3. Características descritivas das variáveis em estudo.....	29
Tabela 4. Correlações entre as variáveis em estudo.....	33
Tabela 5. Efeito total, direto e indireto das reações de suporte na regulação emocional através da autoeficácia.....	34
Tabela 6. Efeito total, direto e indireto das reações de suporte na labilidade através da autoeficácia.....	35
Tabela 7. Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na regulação emocional através da autoeficácia.....	36
Tabela 8. Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na regulação emocional através da satisfação parental.....	37
Tabela 9. Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na labilidade através da autoeficácia.....	38
Tabela 10. Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na labilidade através da satisfação parental.....	39
Tabela 11. Análise das diferenças entre o meio de residência dos participantes.....	79
Tabela 12. Análise das diferenças entre o sexo das crianças.....	80
Tabela 13. Análise das diferenças entre os níveis de escolaridade das crianças.....	81

Índice de Figuras

Figura 1. Resumo dos modelos de mediação estatisticamente significativos.....	40
--	----

Introdução

A parentalidade é das experiências emocionais mais desafiantes pelas quais o ser humano pode passar, sendo descrita, na sua essência, como o conjunto de ações desempenhadas para promover o desenvolvimento das suas crianças (Cruz, 2005; Hoghughi & Long, 2004; Oliveira et al., 2017). Neste sentido, não deixa de ser importante sublinhar que, tanto o desempenho das funções parentais, como a experiência associada, podem variar em função de inúmeros aspetos, dentro dos quais se destaca o sentimento de competência parental, um sentimento intrínseco dos pais, que possui grande importância para o funcionamento da família e para o desenvolvimento da criança (Albanese et al., 2019; Diniz et al., 2021; Eldik et al. 2017; Meunier & Roskam, 2009).

Ressalva-se ainda a importância das figuras parentais no desenvolvimento emocional das crianças, sendo os principais agentes socializadores das suas emoções (Eisenberg et al., 1998; Larson et al., 2002). Torna-se fulcral que demonstrem um amplo e diversificado espectro de emoções às crianças, fazendo com que estas fiquem com uma maior capacidade de identificação, compreensão e desmistificação das emoções (Amaral, 2014; Greenspan, 2009). Para além de permitirem que as sintam, possibilitam também que conheçam uma variedade de respostas que podem ser dadas (Denham et al., 1997; Morris et al., 2007). Desta forma, será possível que tenham uma maior capacidade de regulação emocional, visto serem adquiridas competências que as possam auxiliar na gestão daquilo que estão a sentir (Ashiabi, 2000; Del Nero, 2003).

A forma como os pais reagem às emoções das crianças, principalmente às emoções negativas, não só corresponde a uma forma de socialização das emoções, como também se revela uma tentativa de regular as emoções das crianças (Eisenberg et al., 1998). Dentro destas destacam-se as denominadas reações de suporte, que visam ajudar a criança a lidar com aquilo que está a sentir, e as reações consideradas desprovidas de suporte que podem assumir o formato de reações de minimização, punição ou de angústia (Alves & Cruz, 2011; Eisenberg et al., 1998; Verhaeghe, 2020). A utilização maioritária deste último conjunto de reações fará com que as crianças tendam a apresentar uma capacidade de regulação emocional mais pobre (Chora et al., 2019; Fabes et al., 2001; Leerkes et al., 2009; Shewark & Blandon, 2015; Verhaeghe, 2020).

Deste modo, torna-se importante perceber que fatores podem influenciar a forma como os pais reagem às emoções negativas das crianças tendo, conseqüentemente, impacto na capacidade de regulação emocional das mesmas. Este estudo possui então

como objetivo primordial compreender se o sentimento de competência parental medeia a relação existente entre estas variáveis.

Enquadramento teórico

Sentimento de competência parental

O sentimento de competência parental diz respeito à autoperceção que os pais têm do seu desempenho parental (Ferreira et al., 2011; Johnston & Mash, 1989), tendo subjacente duas dimensões positivamente correlacionadas entre si: a satisfação derivada do papel parental e o sentimento de autoeficácia percebido (Ohan et al., 2000). Não existindo consenso na literatura acerca da existência de diferenças entre o conceito de sentimento de competência parental e o conceito de autoeficácia, visto existirem autores que os consideram como sinónimos (e.g. Bandura, 1982; Grady & Karraker, 2017) e autores que os consideram como diferentes (e.g. Montigny & Lacharité, 2005). No decorrer da apresentação do estudo, será utilizado o termo de sentimento de competência parental, de forma a abranger tanto a dimensão da autoeficácia como a dimensão da satisfação parental.

A satisfação parental refere-se ao grau de satisfação associado ao papel parental, enquanto o sentimento de autoeficácia corresponde à perceção que os pais têm acerca das suas capacidades para enfrentarem as dificuldades inerentes a este papel (Johnston & Mash, 1989). Neste sentido, entende-se que uma figura parental é considerada como eficaz quando para além de confiar nas suas competências para desempenhar as tarefas parentais, é capaz de identificar as necessidades da sua criança, assim como de dar resposta às mesmas (Bandura, 1982). A forma como se auto avaliam determinará, em grande parte, o desenrolar do seu comportamento (Bandura, 1989).

A satisfação perante o papel parental impacta o exercício da parentalidade (Vieira, 2015). Ao existir uma maior satisfação no desempenho das tarefas parentais, haverá um maior sentimento de competência parental e, no mesmo sentido, os pais apresentarão maior motivação e consistência comportamental no desempenho do seu papel e no alcance dos objetivos pretendidos (Dekovic et al., 2010). Por seu turno, um sentimento de insatisfação poderá derivar de uma autoperceção negativa que os pais têm acerca da sua eficácia no desempenho deste papel. Quando existe um choque entre os comportamentos e realizações da criança e as expetativas dos pais relativas à mesma, há uma maior tendência a existir um aumento do grau de insatisfação (Cruz, 2005).

Segundo a teoria da autoeficácia de Bandura (1997), não será o fracasso em si mesmo que mudará a percepção dos pais acerca das suas capacidades parentais. Os pais que se percebem como eficazes, ao invés de duvidarem das suas capacidades, interpretam as falhas como aspetos que podem ser ultrapassados. Neste sentido, ao terem confiança na sua autoeficácia parental, tenderão a apresentar comportamentos mais positivos (Afonso et al., 2012), o que influenciará o desenvolvimento das crianças (Albanese et al., 2019; Gilmore & Cuskelly, 2008), em áreas como a autoestima e autoconceito (Coleman & Karraker, 2000), comportamento (Coleman & Karraker, 2000), desempenho académico (Ardelt & Eccles, 2001), desenvolvimento socioemocional (Hill & Bush, 2001) e capacidade de regulação emocional (Morelli et al., 2020). Bandura (1982) ressalva que a percepção que os pais têm da sua autoeficácia terá influência não só na adoção de determinados comportamentos, como no esforço e tempo despendido perante as adversidades que vão sentindo. Deste modo, ao reconhecerem-se como mais eficazes, sentir-se-ão mais competentes e, nesse sentido, terão um maior grau de envolvimento e investimento no papel parental (Coleman & Karraker, 1998; Coleman & Karraker, 2003).

Contudo, importa salientar que poderão existir diversos fatores a influenciar o sentimento de competência parental, fazendo com que, conseqüentemente, este se possa alterar (Nunes, 2020). Sabe-se que a qualidade da relação conjugal terá impacto nesta percepção (Preyde et al., 2015), sendo que, a título de exemplo, destaca-se um estudo realizado somente com mães, onde aquelas que consideravam ter maior apoio nas tarefas parentais e melhor relação com o seu companheiro, apresentavam um maior sentimento de competência parental (Holloway et al., 2005). No mesmo sentido, a existência de suporte e apoio social parece ter uma importante contribuição (Belsky, 1984; Ponomartchouk et al., 2015). Além disso, fatores da figura parental como a sua capacidade de regulação emocional ou o seu historial de infância também podem ter um impacto significativo (Landy & Menna, 2009), até porque tanto a sua saúde mental, como o seu bem-estar geral influenciam não só a qualidade dos cuidados oferecidos às crianças como a sua percepção de competência (Simões et al., 2014).

Destaca-se também que as características das crianças afetam o sentimento de competência parental, dado que crianças com temperamentos difíceis influenciam negativamente este sentimento (Ponomartchouk et al., 2015; Porter & Hsu, 2003). Muitas vezes, os pais destas crianças sentem que não possuem recursos ou competências para

ajudarem a criança na mudança de comportamento, podendo o sentimento de incompetência aumentar quando se comparam a outros pais. Estas inferências cognitivas impactam a forma como interpretam e respondem aos maus comportamentos da criança (Cruz, 2005).

Para além disso, não deixa de ser pertinente realçar a componente sociocultural associada, uma vez que as ideologias e valores presentes numa sociedade específica poderão igualmente afetar o sentimento que os pais têm face ao desempenho do seu papel (Duarte, 2018). Em acréscimo, condições como a monoparentalidade, dificuldades económicas, baixos níveis de escolaridade, baixos níveis de autoestima, depressão e viver em bairros violentos, podem impactar o exercício do papel parental bem como a perceção do seu desempenho (López et al., 2009; Rodriguez et al., 2006).

Embora grande parte das investigações na área apresentem, maioritariamente, amostras constituídas por mães (e.g. Ferreira et al., 2014), torna-se relevante salientar algumas conclusões empíricas. Na generalidade, as mães auto percecionam-se como sendo mais competentes quando comparadas com os pais (Ferreira et al., 2014), sendo que estes últimos apresentam resultados mais elevados na dimensão da satisfação parental, enquanto as mães possuem resultados mais elevados na dimensão da autoeficácia (Gilmore & Cuskelly, 2008; Rogers & Mathews, 2004). Sabe-se também que conforme o aumento da idade dos filhos, as mães percecionam-se como menos eficazes, o que parece ser explicado pelo facto de as tarefas educativas começarem a ter por base muitas características escolares, surgirem outras figuras de referência e haver um aumento do grau de autonomização da criança (Ferreira et al., 2014). Para além disso, evidências empíricas demonstram que quanto maior o nível de escolaridade dos pais e mães, maior satisfação parental percecionada (Gilmore & Cuskelly, 2008). Contudo, relativamente à eficácia, existem resultados controversos na literatura. Existem estudos que apontam que pais com maiores níveis de escolaridade se sentem mais eficazes no seu papel parental (Meunier & Roskam, 2009), enquanto outros estudos denotam que essa relação não é linear (Ferreira et al., 2014).

Tendo em conta que o sentimento de competência parental é um importante fator para o desenvolvimento da criança, é fulcral que se continue a aprofundar a investigação na área fazendo a ponte com componentes emocionais (Albanese et al., 2019; Ribeiro et al., 2021).

Regulação emocional nas crianças

Embora existam diversas definições para o conceito de regulação emocional, na sua essência, esta refere-se tanto a processos intrínsecos (e.g. cognições) como extrínsecos (e.g. suporte dos pais) que influenciam a experiência e expressão emocional de cada indivíduo (Gross & Thompson, 2007). Por seu turno, existem processos cognitivos e comportamentais específicos, denominados de estratégias de regulação emocional, responsáveis pela modulação e manutenção das experiências emocionais (Silva & Freire, 2014). Neste sentido, podem ser mobilizadas diferentes tipos de estratégias de regulação emocional, que se caracterizam em estratégias que precedem a ativação emocional e, por isso, possuem como objetivo a modificação de futuras respostas emocionais, e estratégias consequentes à ativação emocional, permitindo a gestão das emoções geradas (Gross et al., 2006). Assim sendo, quando o indivíduo não consegue ou tem dificuldades em mobilizar estratégias adaptativas para regular as suas respostas emocionais, apresentará maiores níveis de desregulação emocional (Gross, 1998).

Todo o processo de regular emoções é considerado como um elemento-chave para que os indivíduos possam adquirir as competências necessárias para responder às exigências do seu meio (Putman & Silk, 2005), sendo um objetivo primordial a ser alcançado no desenvolvimento socioemocional das crianças (Shipman et al., 2007). Para além de influenciarem a forma como vemos o mundo à nossa volta, permitem-nos agir no imediato, assumindo um papel diretivo no nosso quotidiano (Ekman, 2003). Contudo, torna-se importante realçar que, para algumas pessoas, as emoções são consideradas como uma parte enriquecedora do seu dia-a-dia, enquanto para outras o mundo emocional é considerado perigoso, impactando a forma como o regulam (Gottman et al., 1996).

Numa fase inicial, os pais assumem o papel mais importante no desenvolvimento emocional das crianças. O processo de socialização emocional remete para a aquisição de conhecimentos acerca da compreensão, expressão e regulação emocional, tendo por base não só a observação dos comportamentos das figuras parentais como também das suas respostas emocionais às situações com as quais se deparam (Cruz, 2021; Eisenberg et al., 1998; Morris et al., 2007; Parke, 1994). Deste modo, sendo os principais agentes de socialização das emoções, influenciarão a forma como estas regulam os seus estados internos, assim como compreendem, experienciam e expressam as suas emoções (Eisenberg et al., 1998; Larson, et al., 2002).

Assim, torna-se fulcral que demonstrem um amplo espectro de emoções à criança. Ao apresentarem uma grande variedade de emoções positivas (e.g. alegria, admiração) e negativas (e.g. tristeza, raiva, medo), em diversos contextos, farão com que as crianças tenham uma maior tendência para aprenderem que tipo de emoções são adequadas expressar consoante o contexto e ocasião (Cruz, 2021), aumentando igualmente a sua capacidade de identificar, compreender e reagir perante as emoções dos outros (Amaral, 2014; Greenspan, 2009; Teixeira, 2010). Será também possível compreenderem que, perante uma mesma situação, haverá uma variedade de respostas emocionais que podem ser sentidas (Denham et al., 1997; Morris et al., 2007), permitindo a estimulação da sua capacidade de reflexão acerca das suas manifestações emocionais (Ashiabi, 2000). Deste modo, a criança ao ter, não só um maior contacto com a possibilidade de se expressar livremente a nível emocional, como também ao ter um maior apoio, essencialmente, das figuras parentais nesse processo, adquirirá mais competências e capacidades para gerir as dificuldades que vai sentindo, adaptando-se com maior facilidade às transformações do seu desenvolvimento (Del Nero, 2003).

Denota-se também a importância de mencionar que o ambiente cultural no qual a criança e a sua família estão inseridas impacta o processo de socialização das emoções (Almeida, 2006). Para alguns pais, as emoções negativas podem ser consideradas como sendo más ou inaceitáveis e, por isso, devem ser controladas e pouco sentidas e expressadas. Desta forma, haverá maior tendência para lhes ser passada a ideia de que têm que recorrer a estratégias que previnam ou minimizem a expressão das emoções negativas. Contrariamente, existem pais que possuem a visão oposta, na medida em que consideram que o contacto com todas as emoções, sejam elas negativas ou positivas, é imprescindível e, portanto, têm maior propensão a fomentar e apoiar a expressão emocional da criança (Eisenberg et al., 1998).

Será, principalmente, no período de entrada na escola que as crianças se confrontarão com a imensidão de emoções que podem experienciar, sendo esta uma altura particularmente desafiante tanto para elas como para os seus pais (Melo, 2005). Neste sentido, existir um padrão de comunicação recíproca e aberta na dinâmica familiar é fulcral (Cummings et al., 2000), até porque, nesta fase, é requerido que as crianças consigam, de forma independente, lidar com as suas experiências emocionais, em especial, as negativas (Melo, 2005). Todavia, tendo em conta que é uma fase em que podem ter maior dificuldade ou resistência em exprimir as suas emoções, e os pais passam

menos tempo junto delas, poderá fazer com que estes sintam maiores dificuldades em ter as capacidades e competências necessárias para dar resposta a todas as necessidades, preocupações e componentes emocionais da criança (Collins et al., 1995), podendo impactar o seu sentimento de competência no desempenho deste papel (Soares et al., 2004).

A investigação elaborada no campo da regulação emocional elucida que para que os pais possam potenciar a regulação emocional nas crianças, é necessário que lhes possibilitem uma certa autonomia, de forma a ser-lhes possível deparar com situações que exijam o desenvolvimento dessa capacidade (Southam-Gerow & Kendall, 2002). Os pais que adotam uma postura de inibição da expressão emocional, por consequência, inibirão as crianças de experienciar diferentes tipos de estratégias de regulação emocional, impactando negativamente no seu ajustamento emocional às várias situações quotidianas. Por seu turno, aqueles que adotam uma postura compreensiva e dialógica com as suas crianças, permitem que estas, ao longo do tempo, adquiram competências para exprimirem as suas emoções de forma autónoma (Fox & Calkins, 2003; Pinto, 2014).

Ressalva-se a ideia de que a socialização parental das emoções não é uma mera transposição de competências emocionais de uma geração para a outra. As figuras parentais, com os recursos que têm disponíveis, devem transmitir às crianças as competências necessárias para que estas consigam recorrer às estratégias emocionais adequadas que lhes permitam responder às situações com as quais se deparam (Eisenberg et al., 1998). Para além da observação, a socialização das emoções poderá ser também realizada através da forma como os pais reagem às emoções das crianças, principalmente, às emoções negativas (Eisenberg et al., 1998).

Reações parentais às emoções negativas das crianças

As reações parentais às emoções negativas correspondem à forma como os pais reagem e respondem à expressão de emoções negativas das crianças, sendo uma forma de tentarem regular as emoções das mesmas (Eisenberg et al., 1998). Através destas, permitem também que as crianças aprendam a distinguir as diferentes emoções e que adquiram competências para lidar tanto com as suas experiências emocionais como com as dos outros (Eisenberg et al., 1998; Fabes et al., 2002).

Dentro da panóplia de reações parentais às emoções negativas, pode-se agrupá-las em duas grandes dimensões: as reações denominadas positivas ou de suporte e as reações consideradas negativas ou desprovidas de suporte (Eisenberg et al., 1998).

Torna-se importante salientar que em determinadas famílias e ambientes culturais, há aceitação de algumas emoções negativas em detrimento de outras. Por exemplo, considera-se aceitável expressar a tristeza quando assim o é sentida, mas não a raiva (Gottman et al., 1996; Verhaeghe, 2020). Deste modo, a literatura evidencia que, embora seja desejável que a criança possa exprimir e regular as emoções, como também que o faça num contexto que assim o valorize, é difícil estabelecer um padrão coerente acerca de modos de socialização parental positivos, visto que as crenças acerca da expressão e regulação emocional são bastante variadas (Verhaeghe, 2020). Por esta razão, para efeitos deste estudo, serão utilizados os termos de reações de suporte e reações desprovidas de suporte.

As reações parentais de suporte remetem para as reações que possuem como objetivo primordial a criança conseguir lidar com as suas emoções de forma mais construtiva (Eisenberg et al., 1998). Neste sentido, estas podem assumir um carácter de encorajamento, quando os pais encorajam a criança a expressar as suas emoções. Para além disso, podem ser reações focadas nas emoções, que remetem para as situações em que os pais tentam transmitir às crianças estratégias para lidarem com as suas emoções e, consequentemente, se sentirem melhor. Ademais, podem recorrer a reações focadas no problema, sendo estas aquelas em que os pais se centram no problema que despoletou determinado estado emocional, mas tentam providenciar a ajuda necessária para que a criança consiga lidar com as emoções sentidas (Alves & Cruz, 2011; Eisenberg et al., 1998; Verhaeghe, 2020).

No que toca às reações parentais desprovidas de suporte, estas podem assumir o formato de reações de minimização, punição ou de angústia. Relativamente às reações punitivas, estas referem-se às punições ou recriminações a que os pais recorrem com o intuito de diminuir, de alguma forma, a necessidade de lidar com aquela emoção negativa da criança. As reações de minimização referem-se às tentativas dos pais em minimizar a seriedade da situação, desvalorizarem o problema ou a reação emocional da criança. Por último, as reações caracterizadas pela angústia parental remetem para as situações em que os pais experienciam angústia/desconforto perante a expressão de emoções negativas da

criança, pressupondo que exista um evitamento de aproximação nesse momento (Eisenberg et al., 1998; Verhaeghe, 2020).

Eisenberg e colaboradores (1996) ao desenvolverem um estudo não só com crianças em idade escolar, mas também com os seus pais e mães, concluíram também que, comparativamente às mães, os pais tendiam a apresentar reações mais punitivas ou minimizadoras, enquanto as mães tinham maior propensão a reagir de forma mais positiva às expressões emocionais negativas da criança (Engle & McElwain, 2011; Hurrell et al., 2015).

Impacto das reações parentais às emoções negativas nas crianças

Os pais ao recorrerem, maioritariamente, a reações desprovidas de suporte para lidarem com as emoções negativas das crianças, farão com que estas tendam a apresentar uma capacidade de regulação emocional mais pobre (Chora et al., 2019; Fabes et al., 2001; Leerkes et al., 2009; Shewark & Blandon, 2015; Verhaeghe, 2020), assim como uma fraca capacidade de regulação do comportamento (Fabes et al., 2001), comportamentos socialmente desajustados (Jones et al., 2002) e problemas de externalização (Alvez & Cruz, 2011).

Numa tentativa de controlo das emoções negativas dos filhos, os pais acabam por ensiná-los a negá-las ou suprimi-las. Por consequência, a criança ao guardar a emoção negativa dentro de si, sem que a desmistifique, fará com que, quando tenha oportunidade para a exprimir, o faça de forma explosiva. Deste modo, é internalizado este padrão fazendo com que em situações onde existam desafios à capacidade de regulação emocional (i.e. quando este processo é mais difícil), a criança tenderá a exprimir as suas emoções com um carácter mais intenso e descontrolado (Gross & Levenson, 1997; Cruz, 2005).

Para além disso, ao desencorajarem ou punirem a expressão das emoções nas crianças, estas tendem a aprender a considerar as suas próprias emoções e a dos outros como ameaçadoras (Eisenberg et al., 1998). Um estudo desenvolvido com crianças do 2º ano de escolaridade comprovou que as figuras parentais ao responderem com reações punitivas, propicia a criança a sentir as suas emoções como ameaçadoras e, nesse sentido, aumenta o seu receio em explorar o seu significado e em encontrar estratégias para lidar com as mesmas (Eisenberg et al., 1998; Melo, 2005; Verhaeghe, 2020).

Por seu turno, o inverso se verifica quando recorrem a reações de suporte, visto que os pais ao validarem a experiência emocional dos filhos e ao lhes ensinarem estratégias para lidar com as emoções negativas, propiciarão não só um melhor desenvolvimento emocional das crianças (Eisenberg et al., 1996), mas também uma melhor capacidade de regulação emocional (Hurrell et al., 2015), diferenciação de emoções (Denham & Kochanoff, 2002) e expressividade emocional (Fabes et al., 2002).

Para que os pais possam recorrer, maioritariamente, a reações de suporte implica que 1). tenham consciência das suas emoções e as reconheçam nas crianças; 2). validem as emoções da criança; 3). assumam as emoções da criança como uma possibilidade de crescimento e aprendizagem; 4). estimulem a desmistificação daquilo que está a sentir; 5). ajudem-na a refletir acerca das situações que despoletaram aquela emoção, auxiliando na descoberta de estratégias para lidar com as mesmas (Cruz, 2005).

Como em qualquer outra situação de socialização, também as reações dos pais às emoções das crianças podem ser influenciadas pelas próprias características dos pais (e.g. filosofia emocional, regulação emocional), características da criança (e.g. temperamento, reações típicas da criança à regra, etc), características culturais (e.g. valores culturais acerca da expressão emocional) ou até mesmo aspetos específicos do contexto (e.g. o grau em que o comportamento da criança foi considerado inadequado) (Eisenberg et al., 1998; Verhaeghe, 2020).

A investigação dentro deste ramo da parentalidade tem sido cada vez maior, uma vez que, sendo a família o primeiro contexto de socialização emocional, é de extrema importância analisar as reações dos pais à expressão emocional da criança e, caso necessário, ajudá-los nesse sentido (Eisenberg et al., 1998; Fabes et al., 2001; Fabes et al., 2002). Todavia, e embora se saiba empiricamente a relação entre as reações parentais e a regulação emocional (Eisenberg et al., 1998; Shewark & Blandon, 2015) ou problemas de comportamento (Alvez & Cruz, 2011), são necessárias investigações acerca de fatores que poderão impactar estas reações (Marques, 2017; Ziv et al., 2020).

Objetivo e relevância do estudo

A presente investigação torna-se importante uma vez que as figuras parentais são os primeiros agentes socializadores no desenvolvimento emocional das crianças (Cruz, 2021; Eisenberg et al., 1998; Morris et al., 2007; Larson et al., 2002). Deste modo, a forma como reagem às emoções das crianças não só as ajuda a desenvolver a sua capacidade de regulação emocional, como também é uma forma de lhes transmitirem competências para lidarem tanto com os seus estados emocionais como com os dos outros (Fabes et al., 2002).

Embora a investigação empírica comprove sistematicamente que as reações desprovidas de suporte se associam a pior regulação emocional nas crianças, e que o inverso se verifica com as reações de suporte (Chora et al., 2019; Eisenberg et al., 1998; Fabes et al., 2001; Leerkes et al., 2009; Shewark & Blandon, 2015; Verhaeghe, 2020) faltam ainda estudos, principalmente em Portugal, que se debrucem a investigar quais os fatores que podem influenciar a forma como as figuras parentais reagem às emoções das crianças (Marques, 2017), impactando, por consequência, na capacidade de regulação emocional das mesmas. Nesta lógica, conjectura-se que o sentimento de competência parental poderá ser um dos fatores explicadores desta relação, uma vez que, de acordo com o modelo conceptual de Bandura (1997), as crenças de autoeficácia dos pais podem ser um dos elementos-chave a impactar o seu comportamento face à criança (Ziv et al., 2020).

Importa ainda destacar que a entrada para o 1.º Ciclo é uma das fases mais desafiantes tanto para as crianças como para os seus pais, visto que é esperado que estas comecem a regular mais autonomamente as suas emoções (Collins et al., 1995; Melo, 2005) e nem sempre os pais se sentem com a capacidade e disponibilidade para ajudar nesse sentido (Soares et al., 2004). Por esta razão, a amostra deste estudo foi constituída por pais de crianças em idade escolar, nomeadamente de crianças que estejam a frequentar o 1.º Ciclo.

Assim sendo, esta investigação teve como objetivo primordial perceber se a forma como os pais reagem às emoções negativas das crianças impacta a regulação emocional das mesmas, por influência do seu sentimento de competência parental. Conjectura-se como hipótese que o sentimento de competência parental medeia a relação entre as reações parentais às emoções negativas e a capacidade de regulação emocional das mesmas.

Método

Participantes

A amostra do estudo é constituída por um total de 174 mães e pais de crianças do 1º Ciclo. Os participantes têm idades compreendidas entre os 25 e os 51 anos ($M=39.47$; $DP=4.58$), dos quais 129 (74.1%) correspondem a mães e 45 (25.9%) são pais. A maioria dos participantes declara ser casado/estar em união de facto (81%) e ter ensino superior concluído (52.9%). Os dados sociodemográficos encontram-se apresentados na Tabela 1.

Para que os participantes pudessem ser incluídos no estudo tinham de ter, pelo menos, um filho a frequentar o 1º Ciclo. Como critério de exclusão definiu-se que os participantes que mencionassem algum diagnóstico médico ou psicológico não eram incluídos para a análise dos dados. O mesmo aconteceu caso fossem as crianças a possuir algum diagnóstico.

Tabela 1

Dados sociodemográficos dos participantes

	<i>n</i>	%
Relação com a criança		
Mãe	129	74.1%
Pai	45	25.9%
Ano de escolaridade		
12º ano ou inferior	82	47.1%
Licenciatura ou superior	92	52.9%
Estado civil		
Solteiro/a	19	10.9%
União de facto/Casado/a	141	81%
Separado/Divorciado/a	13	7.5%
Viúvo/a	1	0.6%
Nacionalidade		
Portuguesa	171	98.3%
Outra	3	1.7%
Local residência		
Meio urbano	89	51.1%
Meio rural	85	48.9%
Situação de emprego		
Empregado	165	94.8%
Desempregado	9	5.2%

Tabela 1 (em continuação)

Rendimento mensal agregado familiar		
Até 705€	9	5.2%
Entre 705€ e 1410€	55	31.6%
Entre 1410€ e 2115€	51	29.3%
Entre 2115€ e 3000€	40	23%
Acima de 3000€	12	6.9%
Não responde	7	4%
Diagnóstico psiquiátrico		
Não	174	83.3%
Sim	25	14.4%

No que diz respeito à criança sobre a qual as figuras parentais responderam aos questionários, 82 (50.6%) são raparigas e 80 (49.4%) são rapazes, com idades compreendidas entre os 5 e os 11 anos ($M=7.89$; $DP=1.32$), igualmente distribuídos entre os quatro anos de escolaridade do 1º Ciclo e sem um diagnóstico médico relevante para os objetivos do estudo (ver Tabela 2).

Tabela 2

Dados sociodemográficos das crianças

	<i>n</i>	<i>%</i>
Sexo		
Feminino	88	50.6%
Masculino	86	49.4%
Ano escolaridade		
1º Ano	41	23.6%
2º Ano	43	24.7%
3º Ano	38	21.8%
4º Ano	52	29.9%
Diagnóstico médico ou psicológico		
Não	174	92.5%
Sim	12	6.9%

Delineamento

Trata-se de um estudo de caráter transversal, uma vez que as variáveis são avaliadas num único momento (Marôco, 2010), e correlacional, visto se pretender estudar a relação (Fortin, 1999) entre o sentimento de competência parental, as reações parentais às emoções negativas das crianças e a regulação emocional.

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico (Anexo A)

O projeto de investigação incluiu um questionário sociodemográfico estruturado, composto por questões objetivas com o intuito de recolher informações relevantes acerca dos participantes (e.g. relação com a criança, idade, escolaridade) e da criança (e.g. idade, sexo).

Escala de Sentimento de Competência Parental (ESCP; Anexo B)

A *Parenting Sense of Competence Scale*, criada por Jonhston e Mash (1989) e validada para a população portuguesa por Ferreira e seus colaboradores (2011), tem como objetivo avaliar o sentimento de competência parental. É um questionário de autorresposta composto por 17 itens, onde os pais, através de uma escala tipo Likert de 6 pontos que varia desde Concordo Fortemente (1) a Discordo Fortemente (6), indicam o grau de concordância com as afirmações apresentadas em duas dimensões: eficácia (e.g. “*Se há alguém que consegue perceber quando algo não está bem com o filho(a) sou eu*”) e satisfação parental (e.g. “*Ser mãe/pai faz-me sentir tensa/o e ansiosa/o*”) (Ferreira et al., 2011). A respeito das suas qualidades psicométricas, através dos resultados obtidos no presente estudo, verifica-se que a subescala de satisfação parental apresenta uma consistência interna de .73 e a subescala da eficácia revela um valor de .66.

Este instrumento possui uma terceira dimensão – interesse – que não foi utilizada no presente estudo por não terem sido obtidos valores adequados de consistência interna ($\alpha = .36$).

Escala de Estratégias de Coping para Emoções Negativas da Criança – Versão Reduzida (CCNES; Anexo C)

O instrumento *Coping with Children's Negative Emotion Scale* (CCNES) – Versão Reduzida, desenvolvido por Fabes e seus colaboradores (1990) e traduzida e adaptada para a população portuguesa por Melo (2005), possui como principal objetivo avaliar a percepção que os pais têm acerca das suas reações às emoções negativas dos seus filhos.

Na versão reduzida são apresentadas 8 das 12 situações da escala original (e.g. “*Se a minha criança perde alguma coisa de que gosta muito e reage a chorar, eu...*”), nas quais existem 6 itens de resposta, que correspondem a 6 possíveis reações parentais. A cada item está associada uma escala tipo Likert de 7 pontos que varia desde Nada Provável (1) até Muito Provável (7) de ter aquela reação (Melo, 2005). Estes itens são agrupados em seis subescalas, que dizem respeito às seis possíveis reações parentais: reações de angústia (e.g. “*fico incomodado/a com ela por ser tão descuidada e depois chorar por causa disso*”), reações punitivas (e.g. “*digo-lhe que é isso que acontece quando não se tem cuidado*”), reações de minimização (e.g. “*digo-lhe que está a exagerar na sua reação*”), reações centradas no problema (e.g. “*ajudo-a a pensar em sítios em que ainda não procurou*”), reações de encorajamento (e.g. “*digo-lhe que não tem problema chorar se sente triste*”) e reações centradas na emoção (e.g. “*distraio-a falando de coisas alegres*”). Com base nos resultados obtidos neste estudo e na respetiva análise psicométrica, a subescala de reações de angústia apresentou um valor de .67 de consistência interna, a subescala de reações punitivas um valor de .77, a subescala de reações de minimização .74, a subescala de reações centradas no problema .91, a subescala de reações de encorajamento .91 e a subescala de reações centradas na emoção .87.

Emotion Regulation Checklist (ERC; Anexo D)

A *Emotion Regulation Checklist* (ERC), desenvolvida por Shields e Chichetti (1995; 1997) e traduzida e adaptada para a população portuguesa por Melo (2005), é um questionário de autorresposta a ser respondido pelas figuras parentais, que avalia a regulação emocional da criança.

É constituído por 24 itens, divididos em duas subescalas: a escala da Labilidade/Negatividade, que avalia as mudanças de humor da criança e a sua reatividade a emoções negativas (e.g. “*Mostra grandes mudanças de humor (é difícil de antecipar o estado de humor da criança porque muda rapidamente de um humor positivo para negativo)*”) e a escala da Regulação Emocional, que pretende avaliar o nível de expressões emocionais socialmente apropriadas (e.g. “*Responde de forma positiva a aproximações amigáveis ou neutras por parte de pares*”) (Cadima et al., 2016; Melo, 2005). Na sua essência, este instrumento pretende medir a regulação emocional de uma criança, avaliando se esta tem a capacidade para adaptar as suas respostas emocionais e qual a adequação das mesmas. Os itens são cotados numa escala tipo Likert de 4 pontos, que varia desde Nunca (1) a Quase Sempre (4). Com base na análise psicométrica realizada a partir dos dados recolhidos, a subescala da Labilidade/Negatividade apresentou um valor de .88 de consistência interna e a subescala da Regulação Emocional um valor de .74.

Procedimento

Após a aprovação do estudo pela Comissão de Ética do Centro de Investigação do ISPA-Instituto Universitário, a recolha de dados foi realizada através da plataforma digital *Qualtrics*, onde o link esteve ativo entre fevereiro e maio de 2022.

Para esse efeito, a divulgação do link da investigação foi feita via *email* (Anexo E) junto de estabelecimentos de ensino que abrangessem o 1º Ciclo, com o intuito de, após o consentimento da direção, o estudo fosse divulgado à comunidade de encarregados de educação. Além disso, foram utilizadas redes sociais (e.g. Facebook e Instagram), nomeadamente grupos de mães e pais, para publicitar a investigação.

As figuras parentais interessadas em participar no estudo deram o seu consentimento informado (Anexo F) para esse efeito, tendo sido elucidado que, embora a sua participação fosse fulcral para o desenvolver da investigação, tinha um carácter voluntário, sendo garantida a confidencialidade e proteção das suas respostas. Posteriormente, os participantes responderam aos quatros instrumentos utilizados no estudo (Questionário Sociodemográfico, ERC, CCNES, ESCP), tendo sido garantida a aleatorização dos mesmos, como forma de não influenciarem a interpretação dos resultados obtidos.

Quando terminado o processo de recolha de dados, a base de dados existente no *Qualtrics* foi exportada para o *software* estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 28. Foram recolhidos 258 questionários, sendo que 174 foram validados e analisados, visto que estavam completos e cumpriam os critérios de inclusão (i.e. foram respondidos por figuras parentais de crianças que estivessem a frequentar o 1º Ciclo e que não apresentassem nem estas nem as crianças, um diagnóstico médico ou psicológico que pudesse influenciar os resultados do estudo).

Plano de análise de dados

A análise estatística dos dados recolhidos foi concretizada através do programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 28. Numa primeira etapa, realizaram-se análises de estatísticas descritivas das variáveis através de medidas de tendência central e de dispersão, com o intuito de ser feita uma caracterização detalhada da amostra. Para facilitar a análise dos dados, a variável “Escolaridade” foi transformada em dicotómica, onde as opções “9º ano ou inferior” e “12º ano” foram transformadas em “12º ano ou inferior” e as variáveis “Licenciatura”, “Mestrado” e “Doutoramento” foram transformadas em “Licenciatura ou superior”. Para além disso, uma vez que o objetivo do estudo não pretendia analisar cada tipo de reações parentais individualmente, as reações de encorajamento, as reações focadas na emoção e as reações focadas no problema foram agrupadas na variável “Reações de suporte” e as reações de minimização, punição e de angústia foram transformadas na variável “Reações desprovidas de suporte”.

De forma a fazer uma análise do comportamento estatístico das variáveis sociodemográficas, recorreu-se a correlações, testes *t-student* e à ANOVA one-way para amostras independentes.

Posteriormente, procedeu-se à análise de correlações entre as variáveis em estudo, através do coeficiente de *Pearson*, de modo a compreender como estas se associam entre si, tendo por base os valores de referência da correlação e do *p-value* ($\leq .05$) (Marôco, 2010).

Por último, para que fosse possível testar os modelos de mediação em estudo, foi utilizado o Modelo 4 do *software Process*, que corresponde a uma extensão do SPSS. Para a variável independente foram utilizadas as dimensões das reações parentais às emoções negativas (i.e. reações de suporte e reações desprovidas de suporte), na variável dependente as dimensões da regulação emocional (i.e. regulação emocional e labilidade) e a variável mediadora correspondeu às dimensões do sentimento de competência

parental (i.e. autoeficácia e satisfação). Realça-se que foram apenas tidas em conta as dimensões que se encontram estatisticamente correlacionadas ($p \leq .05$). Os efeitos indiretos da variável independente na variável dependente por via da variável mediadora foram testados com recurso ao *bootstrapping* com 5000 amostras, sendo que foram considerados significativos quando os intervalos de confiança não incluíam o valor de zero (Hayes, 2018).

Resultados

Na presente secção, são apresentados os resultados e as respetivas análises estatísticas elaboradas que permitem compreender se o objetivo do estudo e respetiva hipótese se verificam.

Análise descritiva das variáveis em estudo

Numa primeira etapa, foram analisadas as estatísticas descritivas das variáveis em estudo, que estão apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3

Caraterísticas descritivas das variáveis em estudo (N = 174)

Variáveis	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-padrão
Sentimento de competência parental					
Satisfação parental	174	7	30	21.56	4.78
Autoeficácia percebida	174	21	40	31.37	4.01
Regulação emocional crianças					
Regulação emocional	174	11	37	18.09	5.05
Labilidade	174	15	36	25.19	4.38
Reações parentais às emoções					
Reações de suporte	174	55	168	126.82	28.64
Reações desprovidas de suporte	174	27	138	64.43	21.22

Análises descritivas das variáveis sociodemográficas

Posteriormente, procedeu-se à análise de diferenças estatisticamente significativas entre pais e mães nas variáveis em estudo, recorrendo ao teste *t-student*. Perante a análise dos resultados, comprovou-se que existem diferenças estatisticamente significativas no que concerne ao sentimento de autoeficácia ($t(172) = 2.75; p < .01$), verificando-se que as mães se sentem mais auto eficazes ($M = 31.89, SD = 3.88$) comparativamente aos pais ($M = 30.00, SD = 4.16$). Contudo, não se denota existirem diferenças estatisticamente significativas na dimensão da satisfação ($t(172) = -.35; p = .73$).

No que concerne às reações parentais às emoções negativas das crianças, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas tanto a nível das reações de suporte ($t(172) = 5.79; p < .01$), onde as mães apresentam maior tendência para recorrer a este tipo de reações ($M = 133.72, SD = 21.96$) do que os pais ($M = 106.86, SD = 35.81$), como em termos das reações desprovidas de suporte ($t(172) = -4.56; p < .01$), concluindo-se que, neste caso, são os pais que recorrem maioritariamente a estas reações ($M = 76.34, SD = 26.01$) comparativamente às mães ($M = 60.17, SD = 17.61$).

Relativamente à dimensão da regulação emocional, comprova-se que existem diferenças estatisticamente significativas ($t(172) = 5.99; p < .01$) na forma como os pais ($M = 22.16, SD = 5.37$) e as mães ($M = 26.29, SD = 3.33$) consideram as suas crianças como mais reguladas. O mesmo se verifica na dimensão da labilidade ($t(172) = -6.57; p < .01$), onde os pais revelam considerar as crianças com menos capacidade de regulação emocional ($M = 21.53, SD = 6.38$) comparativamente às mães ($M = 16.60, SD = 3.18$).

No que concerne ao meio de residência, foram testadas as diferenças entre o meio rural e o meio urbano, tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas nas dimensões da regulação emocional ($t(172) = -2.22; p < .05$) e labilidade ($t(172) = 2.58; p < .05$). Deste modo, conclui-se que figuras parentais residentes em meio urbano, tendem a considerar os filhos com maiores dificuldades de regulação emocional (i.e. com maiores níveis na dimensão da labilidade) ($M = 19.05, DP = 6.19$), enquanto as figuras parentais que habitam em meio rural tendem a perceber as suas crianças como mais reguladas ($M = 25.94; DP = 3.46$). Para além disso, foram também encontradas diferenças estatisticamente significativas ao nível das reações parentais desprovidas de suporte ($t(172) = 1.97; p \leq .05$), verificando-se que em meio urbano, em comparação com o meio rural, as figuras parentais tendem a recorrer a mais reações desprovidas de suporte perante as emoções negativas das crianças. As restantes dimensões não apresentaram diferenças estatisticamente significativas (ver Anexo G).

Por último, analisando a presença de diferenças existentes em função do sexo da criança e do seu nível de escolaridade (ver Anexo H e I, respetivamente), não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas.

Correlações entre as variáveis em estudo e a idade, escolaridade e sexo do participante

Primeiramente, foram testadas as correlações entre a idade das figuras parentais e as variáveis do estudo (Tabela 4). Todavia, não foram encontradas correlações estatisticamente significativas entre a idade das figuras parentais e as reações parentais de suporte ($r(172) = .04, p = .57$) e desprovidas de suporte ($r(172) = -.01, p = .94$), nem com as dimensões de regulação emocional ($r(172) = .09; p = .24$) e labilidade ($r(172) = -.083; p = .28$), e o mesmo se verificou com a autoeficácia ($r(172) = -.01; p = .89$) e a satisfação ($r(172) = .09; p = .24$).

O mesmo aconteceu com o estudo da correlação entre a idade da criança e as reações parentais de suporte ($r(172) = .08, p = .29$) e desprovidas de suporte ($r(172) = .036, p = .65$), as dimensões de labilidade ($r(172) = .09; p = .22$) e regulação emocional ($r(172) = -.07; p = .35$) e a autoeficácia ($r(172) = .06; p = .42$) e a satisfação ($r(172) = .05; p = .51$).

Ao serem analisadas as correlações com a variável escolaridade não foram igualmente encontradas correlações estatisticamente significativas com nenhuma das variáveis em estudo (Tabela 4). Relativamente ao sexo, apenas a dimensão da satisfação ($r(172) = .03; p = .73$) e a idade não apresentaram correlações estatisticamente significativas com esta variável ($r(172) = .05; p = .54$).

Correlações entre as dimensões do sentimento de competência parental e as dimensões da regulação emocional

Numa etapa posterior, foram testadas correlações univariadas, com o intuito de avaliar a associação entre as variáveis em estudo (Tabela 4). Verificou-se existir uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a dimensão da satisfação parental e a dimensão da regulação emocional ($r(172) = .21; p < .01$), assim como entre esta última e a dimensão da autoeficácia parental ($r(172) = .31; p < .01$), querendo isto dizer que quanto maior a percepção de autoeficácia e maior satisfação no desempenho do papel parental, maior capacidade de regulação emocional das crianças. O inverso se verifica na relação entre a dimensão da satisfação parental e a dimensão da labilidade ($r(172) = -.34; p < .01$), bem como entre esta última e a dimensão da autoeficácia parental ($r(172) = -.42, p < .01$), que se encontram negativamente e estatisticamente correlacionadas. Neste sentido, quanto menos auto eficazes e menos satisfeitos os pais se sentirem, menos capacidade de regulação emocional têm as crianças.

Correlações entre as dimensões do sentimento de competência parental e as dimensões das reações parentais às emoções negativas das crianças

Denota-se também existir uma correlação negativa e estatisticamente significativa entre a dimensão da satisfação e as reações parentais desprovidas de suporte ($r(172) = -.20; p < .01$), bem como entre estas últimas e a dimensão da autoeficácia ($r(172) = -.26; p < .01$). Deste modo, conclui-se que os pais que recorrem a reações desprovidas de suporte apresentam menor sentimento de competência parental (i.e. menor perceção de autoeficácia e satisfação parental).

Por seu turno, verifica-se uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a dimensão da autoeficácia e as reações de suporte ($r(172) = .44; p < .01$), contudo, entre estas últimas e a dimensão da satisfação não existe uma correlação estatisticamente significativa ($r(172) = -.14; p = .12$). Neste sentido, pode-se apenas mencionar que os pais que recorrem a reações de suporte tendem a apresentar maior perceção de autoeficácia no desempenho do seu papel parental.

Correlações entre as dimensões da regulação emocional e as dimensões das reações parentais às emoções negativas das crianças

Salienta-se ainda a correlação negativa e estatisticamente significativa entre as reações parentais de suporte e a dimensão da labilidade ($r(172) = -.55; p < .01$), bem como entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da regulação emocional ($r(172) = -.42; p < .01$). Ademais, destaca-se a correlação positiva e estatisticamente significativa entre as reações parentais de suporte e a dimensão de regulação emocional ($r(172) = .51; p < .01$), assim como entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da labilidade ($r(172) = .58; p < .01$). Assim, denota-se que os resultados reportam que as crianças cujos pais recorrem a reações desprovidas de suporte para lidar com as emoções negativas apresentam maiores dificuldades de regulação emocional. O contrário se verifica quando estes recorrem a reações de suporte.

Tabela 4*Correlações entre as variáveis em estudo*

Variáveis em estudo	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sentimento competência parental									
(1) Autoeficácia	-								
(2) Satisfação parental	.30**	-							
Regulação emocional crianças									
(3) Regulação emocional	.32**	.21 **	-						
(4) Labilidade/negatividade	-.42**	-.34**	-.59**	-					
Reações parentais às emoções									
(5) Reações de suporte	.44**	.14	.51**	-.55**	-				
(6) Reações desprovidas de suporte	-.26**	-.20**	-.42**	.58**	-.52**	-			
(7) Idade	-.01	.09	.09	-.08	.04	-.01	-		
(8) Escolaridade	-.12	.02	.09	.07	-.04	-.01	.06	-	
(9) Sexo	-.21**	.03	-.42**	.46**	-.41**	.34**	.05	-.25**	-

** . *p-value* < .01 * . *p-value* ≤ .05

Análise de mediação entre as variáveis em estudo

Na tabela 5 encontram-se apresentados os resultados da análise de mediação realizada com o objetivo de compreender em que medida a autoeficácia medeia a relação entre as reações de suporte às emoções negativas das crianças e a dimensão da regulação emocional. Primeiramente, destaca-se que a relação entre as reações de suporte e a dimensão da autoeficácia foi estatisticamente significativa ($\beta = .43, p < .01$), embora a relação entre a dimensão da autoeficácia e a regulação emocional não o tenha sido ($\beta = .12, p = .11$). Ainda assim, o efeito direto entre as reações de suporte e a regulação emocional foi estatisticamente significativo ($\beta = .46, p < .01$). Contudo, comprovou-se que o efeito de mediação (i.e. efeito indireto) não foi estatisticamente significativo ($\beta = .05, 95\% \text{ CI} = -.01; .11$).

Tabela 5

Efeito total, direto e indireto das reações de suporte na regulação emocional através da autoeficácia (N = 174)

	Coeff	SE	t	p	LLCI	ULCI
Reações de suporte → Autoeficácia	.43	.01	6.03	.00**	.04	.08
Autoeficácia → Regulação Emocional	.12	.08	1.62	.11	-.03	.29
Efeito total	.51	.01	7.61	.00**	.06	.09
Efeito direto	.46	.01	6.21	.00**	.05	.09
	Effect	Boo SE			Boo 95% LLCI	Boo 95% ULCI
Efeito indireto	.05	.03			-.01	.11
R ² = 27%						

*Nota: **p < .01; *p ≤ .05; Coeff=Coeficiente; SE=Desvio-Padrão; LLCI=limite inferior do intervalo confiança 95%; ULCI= limite superior do intervalo confiança 95%; Boo=Resultados Bootstrap.*

Testando em que medida a autoeficácia medeia a relação entre as reações de suporte às emoções negativas das crianças e a dimensão da labilidade (Tabela 6), verificou-se que a relação entre as reações de suporte e a dimensão da autoeficácia foi estatisticamente significativa ($\beta = .44, p < .01$), bem como a relação entre a autoeficácia e a labilidade ($\beta = -.22, p < .01$). O mesmo se verificou com o efeito direto ($\beta = -.45, p < .01$) e com o efeito indireto ($\beta = -.09, 95\% \text{ CI} = -.16; -.04$), indicando a presença de um efeito de mediação parcial. A dimensão da autoeficácia mediou aproximadamente 34% da relação entre as reações parentais de suporte e a labilidade nas crianças [F (2,172) = 40.41, $p < .01$].

Tabela 6

Efeito total, direto e indireto das reações de suporte na labilidade através da autoeficácia (N = 174)

	Coeff	SE	t	p	LLCI	ULCI
Reações de suporte → Autoeficácia	.44	.01	6.25	.00**	.04	.08
Autoeficácia → Labilidade	-.22	.09	-3.07	.00**	-.46	-.09
Efeito total	-.55	.01	-8.23	.00**	-.12	-.07
Efeito direto	-.45	.01	-6.22	.00**	-.10	-.05
	Effect	Boo SE			Boo 95% LLCI	Boo 95% ULCI
Efeito indireto	-.09	.03			-.16	-.04

R² = 34%

*Nota: **p < .01; *p ≤ .05; Coeff=Coefficiente; SE=Desvio-Padrão; LLCI=limite inferior do intervalo confiança 95%; ULCI= limite superior do intervalo confiança 95%; Boo=Resultados Bootstrap.*

Ao analisar em que medida a autoeficácia medeia a relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da regulação emocional (Tabela 7), verificou-se que a relação entre as reações desprovidas de suporte e a dimensão da autoeficácia é negativa e estatisticamente significativa ($\beta = -.25, p < .01$), acontecendo o mesmo na relação entre a autoeficácia e a regulação emocional que, embora assuma uma relação positiva, é estatisticamente significativa ($\beta = .23, p < .01$). Igualmente o efeito direto da relação entre as reações desprovidas de suporte e a regulação emocional foi estatisticamente significativo ($\beta = -.38, p < .01$). Verificou-se também a significância do efeito indireto, com um efeito de mediação estatisticamente significativo, tratando-se de uma mediação parcial ($\beta = -.05, 95\% \text{ CI} = -.11; -.01$). A dimensão da autoeficácia mediou aproximadamente 23% da relação entre as reações desprovidas de suporte e a regulação emocional nas crianças [$F(2,172) = 25.04, p < .01$].

Tabela 7

Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na regulação emocional através da autoeficácia (N = 174)

	Coeff	SE	t	p	LLCI	ULCI
Reações desprovidas de suporte → Autoeficácia	-.25	.01	-3.15	.00**	-.07	-.02
Autoeficácia → Regulação Emocional	.23	.08	3.20	.00**	.09	.41
Efeito total	-.43	.01	-6.14	.00**	-.12	-.06
Efeito direto	-.38	.01	-5.36	.00**	-.11	-.05
	Effect	Boo SE			Boo 95% LLCI	Boo 95% ULCI
Efeito indireto	-.05	.02			-.11	-.01
R ² = 23%						

*Nota: **p < .01; *p ≤ .05; Coeff=Coefficiente; SE=Desvio-Padrão; LLCI=limite inferior do intervalo confiança 95%; ULCI= limite superior do intervalo confiança 95%; Boo=Resultados Bootstrap.*

No que concerne à análise de mediação da dimensão da satisfação parental sobre a relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão regulação emocional (Tabela 8), destaca-se que a relação entre as reações desprovidas de suporte e a dimensão da satisfação parental foi estatisticamente significativa ($\beta = -.19, p \leq .05$), bem como a relação entre a satisfação parental e a dimensão da regulação emocional ($\beta = .14, p \leq .05$). Para além disso, verifica-se que o efeito direto é estatisticamente significativo ($\beta = -.41, p < .01$). Contudo, não se verificou a presença de um efeito de mediação estatisticamente significativo ($\beta = -.03, 95\% \text{ CI} = -.06; .00$).

Tabela 8

Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na regulação emocional através da satisfação parental (N = 174)

	Coeff	SE	t	p	LLCI	ULCI
Reações desprovidas de Suporte → Autoeficácia	-.19	.02	-2.44	.02*	-.08	-.01
Satisfação → Regulação Emocional	.14	.07	1.97	.05*	-.00	.27
Efeito total	-.43	.01	-6.14	.00**	-.12	-.06
Efeito direto	-.41	.02	-5.71	.00**	-.11	-.06
	Effect	Boo SE			Boo 95% LLCI	Boo 95% ULCI
Efeito indireto	-.03	.02			-.06	.00
R ² = 20%						

*Nota: **p < .01; *p ≤ .05; Coeff=Coeficiente; SE=Desvio-Padrão; LLCI=limite inferior do intervalo confiança 95%; ULCI= limite superior do intervalo confiança 95%; Boo=Resultados Bootstrap.*

A Tabela 9 representa os resultados obtidos através da análise de mediação realizada entre as reações desprovidas de suporte e a dimensão da labilidade, sob influência da dimensão da autoeficácia. A relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da autoeficácia revelou-se estatisticamente significativa ($\beta = -.25$, $p < .01$), bem como a relação entre a dimensão da autoeficácia e a labilidade ($\beta = -.29$, $p < .01$). O efeito direto revelou-se igualmente estatisticamente significativo ($\beta = .50$, $p < .01$). Verificou-se também a significância do efeito indireto, com um efeito de mediação estatisticamente significativo, tratando-se de uma mediação parcial ($\beta = .07$, 95% CI = .0202; .1280). A dimensão da autoeficácia mediou aproximadamente 41% da relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e a labilidade nas crianças [F (2,172) = 56.18, $p < .01$].

Tabela 9

Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na labilidade através da autoeficácia (N = 174)

	Coeff	SE	t	p	LLCI	ULCI
Reações desprovidas de suporte → Autoeficácia	-.25	.01	-3.27	.00**	-.08	-.02
Autoeficácia → Labilidade	-.29	.08	-4.68	.00**	-.53	-.21
Efeito total	.58	.02	8.94	.00**	.11	.17
Efeito direto	.50	.02	8.04	.00**	.09	.15
	Effect	Boo SE			Boo 95% LLCI	Boo 95% ULCI
Efeito indireto	.07	.03			.02	.13
R ² = 41%						

*Nota: **p < .01; *p ≤ .05; Coeff=Coefficiente; SE=Desvio-Padrão; LLCI=limite inferior do intervalo confiança 95%; ULCI= limite superior do intervalo confiança 95%; Boo=Resultados Bootstrap.*

Os resultados obtidos através da análise de mediação realizada entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da labilidade, sob influência da dimensão da satisfação encontram-se na Tabela 10. A relação entre as reações desprovidas de suporte e a dimensão satisfação é, igualmente, significativa ($\beta = -.04, p < .05$), bem como a relação entre a dimensão da satisfação e a labilidade ($\beta = -.25, p < .01$). O efeito direto entre as reações desprovidas de suporte e a dimensão da labilidade revelou-se estaticamente significativo ($\beta = .53, p < .01$), verificando-se também a significância do efeito indireto, com um efeito de mediação estatisticamente significativo, o que remete para uma mediação parcial ($\beta = .04, 95\% \text{ CI} = .01; .08$). A dimensão da satisfação mediou aproximadamente 39% da relação entre as reações desprovidas de suporte e a labilidade nas crianças [$F(2,172) = 51.67, p < .05$].

Tabela 10

Efeito total, direto e indireto das reações parentais desprovidas de suporte na labilidade através da satisfação parental (N = 174)

	Coeff	SE	t	p	LLCI	ULCI
Reações desprovidas de suporte → Satisfação	-.04	.02	-2.30	.02*	-.07	-.01
Satisfação → Labilidade	-.25	.07	-3.99	.00**	-.41	-.14
Efeito total	.58	.02	8.94	.00**	.11	.17
Efeito direto	.53	.02	8.48	.00**	.09	.16
	Effect	Boo SE			Boo 95% LLCI	Boo 95% ULCI
Efeito indireto	.04	.02			.01	.08

R² = 39%

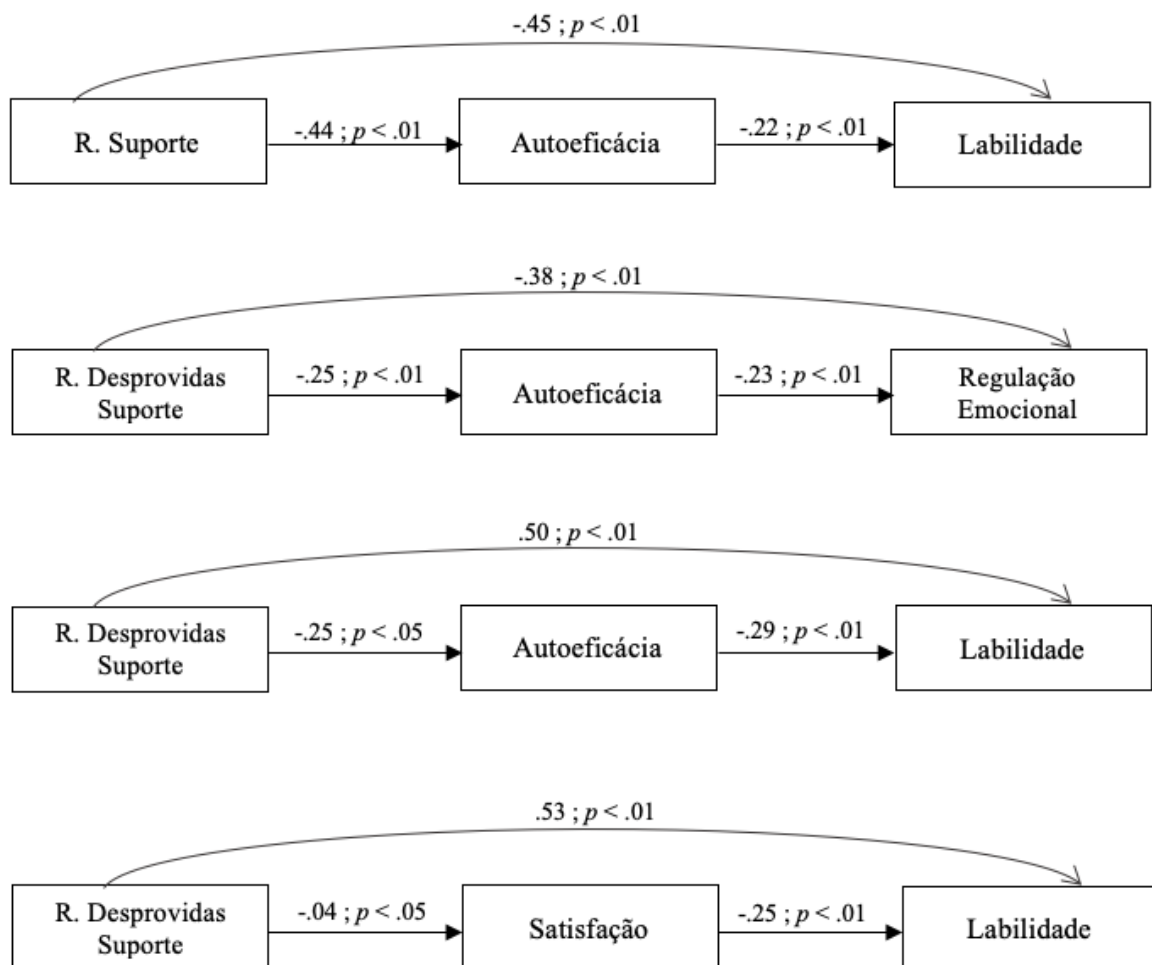
*Nota: **p < .01; *p < .05; Coeff=Coefficiente; SE=Desvio-Padrão; LLCI=limite inferior do intervalo confiança 95%; ULCI= limite superior do intervalo confiança 95%; Boo=Resultados Bootstrap.*

A informação anteriormente apresentada está sintetizada na Figura 1. Destaca-se que ambas as dimensões do sentimento de competência parental (i.e. autoeficácia e satisfação) medeiam parcialmente a relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da labilidade. Isto significa que na presença do sentimento de competência parental, o efeito das reações desprovidas de suporte na labilidade continua a ser o mesmo (i.e. positivo), mas diminui a sua intensidade. Este dado foi também comprovado pelo facto de o sentimento de autoeficácia mediar tanto a relação entre as reações parentais de suporte e a dimensão da labilidade como a relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e a dimensão da regulação emocional. Por seu turno, as dimensões do sentimento de competência parental não mediaram a relação entre as reações parentais de suporte e a dimensão da regulação emocional.

Perante estes resultados, conclui-se que a hipótese do estudo foi parcialmente corroborada.

Figura 1

Resumo dos modelos de mediação estatisticamente significativos



Discussão

A parentalidade é um desafio emocional intenso, que coloca os pais num constante confronto com as suas capacidades. Não obstante a importância que assumem em todas as áreas do desenvolvimento das crianças, ressalva-se o papel fulcral que desempenham no desenvolvimento emocional (Cruz, 2021; Eisenberg et al., 1998; Morris et al., 2007). As figuras parentais são consideradas os primeiros agentes socializadores das emoções das crianças, sendo que estas adquirem competências emocionais não só através da observação de comportamentos, mas também através da forma como os pais reagem tanto às emoções que eles próprios vivenciam, como também às emoções que as crianças experienciam (Cruz, 2021; Eisenberg et al., 1998; Morris et al., 2007; Parke, 1994). Destacam-se principalmente as reações às emoções negativas, uma vez que, embora todas as emoções sejam essenciais e importantes à sua medida, as emoções de valência negativa nem sempre são tão bem aceites como as emoções positivas, fazendo com que reações a emoções negativas tenham um maior impacto no desenvolvimento das crianças (Holland & Kensinger, 2010).

Deste modo, tendo este facto impacto direto no desenvolvimento emocional da criança (Castro et al., 2015; Garrett-Peters et al., 2017; Lozada et al., 2015), em especial, na sua capacidade de regulação emocional (Eisenberg et al., 1998; Larson et al., 2002), torna-se cada vez mais importante perceber que fatores podem influenciar a forma como os pais reagem às emoções negativas das suas crianças. Tudo isto se torna relevante visto que as crianças ao terem um desenvolvimento emocional saudável, onde lhe são transmitidas competências para expressarem, regularem e conhecerem as suas emoções, impactará diretamente o seu bem-estar geral, o seu comportamento e o seu desempenho académico (Darling-Churchill & Lippman, 2016; Hammer et al., 2018). Neste sentido, a presente investigação procurou perceber se o efeito que as reações parentais às emoções negativas têm na capacidade de regulação emocional das crianças é mediado pelo sentimento de competência parental.

Os resultados da amostra vão ao encontro daquilo que a literatura evidencia, indicando que o tipo de reações impacta na capacidade de regulação emocional das crianças. Reações de suporte associam-se a melhor capacidade de regulação emocional, e o inverso se verifica com as reações desprovidas de suporte, que possui uma correlação positiva e estatisticamente significativa com a dimensão da labilidade (Chora et al., 2019; Fabes et al., 2001; Leerkes et al., 2009; Shewark & Blandon, 2015; Verhaeghe, 2020).

Para além disso, também se comprova existir uma relação entre as reações parentais desprovidas de suporte e as dimensões do sentimento de competência parental, na medida em que a presença de reações desprovidas de suporte associam-se a menor perceção de autoeficácia e satisfação perante o desempenho do papel parental. Ademais, denota-se existir uma relação positiva entre as reações de suporte e a dimensão da autoeficácia. Em estudos realizados com mães e os seus bebés (e.g. Klamann et al., 2019), os resultados revelam que a perceção de autoeficácia materna funciona como preditora para a adoção de um comportamento sensível face o choro dos bebés (Donovan et al., 1997). Deste modo, postula-se que isto pode igualmente verificar-se estando perante emoções negativas em crianças em idade escolar. Pressupõe-se que as figuras parentais ao terem uma maior perceção de autoeficácia, tendem a ter maior sensibilidade na forma como vão reagir e lidar com as crianças, fazendo com que adotem reações de suporte.

Contudo, na amostra deste estudo, e ao contrário daquilo que seria suposto, não se comprova existir uma relação entre as reações de suporte e a dimensão da satisfação. Isto poderá ser explicado pelo facto de o conceito de satisfação parental ser um conceito amplo, complexo e subjetivo, visto que a análise da satisfação perante as responsabilidades parentais é uma experiência emocional subjetiva no que toca ao sentir de cada figura parental (Johnston & Mash, 1989; Seabra-Santos et al., 2015). É a qualidade do afeto associado à parentalidade e, por isso, é de difícil conceptualização (Martins, 2008). Compreende-se também que é um conceito que pode transcender a esfera da parentalidade, na medida em que há um conjunto de aspetos que o podem influenciar, nomeadamente contextos conjugais, profissionais, pessoais ou sociais (Henrique, 2017). Neste sentido, destaca-se que o facto de as figuras parentais estarem satisfeitas com o desempenho do seu papel parental pode ser influenciado por inúmeros outros aspetos (e.g. relação conjugal), o que não influenciará diretamente o recorrer a reações de suporte perante emoções negativas. Para além disso, salienta-se que, socialmente, ainda se tem um pouco presente a ideia de que minimizar a presença de emoções negativas é a forma correta de educar (Root & Denham, 2010). Deste modo, os pais que recorrem a reações de suporte podem ser, de alguma forma, influenciados por esta conceção da sociedade, fazendo com que o seu sentimento de satisfação não se relacione com a forma como reagem às emoções negativas.

Adicionalmente, destaca-se também a relação entre as dimensões do sentimento de competência parental e a regulação emocional, comprovando as evidências da literatura. A adoção de comportamentos mais positivos relaciona-se com um maior sentimento de autoeficácia e satisfação das figuras parentais (Afonso et al., 2012), influenciando, por consequência, várias áreas do desenvolvimento da criança (Ardelt & Eccles, 2001; Coleman & Karraker, 2000), uma delas o desenvolvimento socioemocional (Hill & Bush, 2001) e a sua consequente capacidade de regulação emocional (Morelli et al., 2020).

Na mesma sequência de ideias, a análise das diferenças estatisticamente significativas entre mães e pais na dimensão da autoeficácia foi ao encontro daquilo que é descrito na literatura, na medida em que as mães que participaram neste estudo perceberam-se como mais eficazes em comparação aos pais (Ferreira et al., 2014; Gilmore & Cuskelly, 2008; Rogers & Mathews, 2004). Todavia, na dimensão da satisfação não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, não indo ao encontro daquilo que é evidenciado na literatura. Postula-se que isto possa ter acontecido visto que, hoje em dia, ainda que numa fase evolutiva, em comparação com tempos anteriores, há um maior equilíbrio entre a divisão dos papéis parentais, estando os pais mais presentes (Barbeta-Viñas & Cano, 2017; Cabrera et al., 2018), o que pode fazer com que estes estejam mais satisfeitos com o desempenho do seu papel. Simultaneamente, as mães poderão sentir-se mais apoiadas (Izci & Jones, 2021; Monteiro et al., 2017) e, por isso, também mais satisfeitas.

Verificou-se igualmente que as mães consideram os filhos como mais emocionalmente regulados e os pais consideram-nos com menos capacidade de regulação emocional. Isto pode ser explicado pelo facto de as mulheres possuírem melhores competências para descodificarem as emoções sentidas e vivenciadas pelas crianças, bem como por apresentarem uma melhor capacidade de elaboração das emoções em comparação aos homens (Hoffman et al., 2010; van der Pol, 2015). Concomitantemente, a literatura refere que as mães tendem a recorrer a reações de suporte para lidarem com as expressões emocionais das crianças, enquanto os pais apresentam uma maior tendência para reagirem através de reações desprovidas de suporte (Alves & Cruz, 2011; Eisenberg et al., 1996; Engle & McElwain, 2011; Hurrell et al., 2015), tendo este dado sido comprovado na presente investigação. Este resultado pode ser explicado pelo facto de as mães, tanto pelo seu papel no processo de socialização emocional da criança, como pelas

suas capacidades emocionais derivadas do facto de serem mulheres, possuírem uma maior tendência para reagirem às emoções negativas de forma mais apoiante em comparação aos pais (Grossmann et al., 2002; Marques, 2017).

A análise das diferenças entre o meio urbano e o meio rural permitiu concluir que as figuras parentais residentes em meio urbano consideram os filhos como mais desregulados e recorrem a mais reações desprovidas de suporte em comparação com as figuras parentais residentes em meio rural. Embora não exista muita literatura que se debruce a estudar concretamente esta diferença, importa lembrar que, de acordo com Bronfenbrenner (1994), principalmente na fase inicial do desenvolvimento, a criança está dependente de todos os contextos e sistemas em que se encontra integrada, sejam eles diretos ou indiretos, para que, efetivamente, se possa desenvolver. Neste sentido, também o seu meio de residência e a cultura vigente, terá influência no processo desenvolvimental (Bronfenbrenner, 1986; 1994; Bronfenbrenner & Morris, 2006). Por isso, sendo o contexto urbano considerado mais stressante e menos seguro comparativamente ao contexto rural (Bronfenbrenner, 1986; Eriksson et al., 2011; Tolan & Grant, 2009), poderá fazer com que as crianças estejam sujeitas a fatores stressantes com maior regularidade. Estando os pais também expostos a esses fatores, poderão não apresentar não só tanta disponibilidade temporal como também emocional para ajudar as crianças a lidar com as emoções que daí possam ser despoletadas.

O impacto do sentimento de competência parental na relação entre as reações parentais às emoções negativas e a regulação emocional das crianças

Ao serem analisados os modelos de mediação, verificou-se que naqueles em que foi existente uma mediação estatisticamente significativa, houve apenas a presença de uma mediação parcial. Isto significa que as reações parentais continuam a ter impacto na capacidade de regulação emocional, mesmo quando é considerado o papel mediador das dimensões do sentimento de competência parental.

No primeiro modelo testado, verificou-se que a perceção de autoeficácia não medeia a relação entre as reações de suporte e a regulação emocional, embora, ao testar o segundo modelo, se tenha comprovado que medeia a relação entre as reações de suporte e a dimensão da labilidade. Isto significa que os pais que possuem reações de suporte às emoções negativas das crianças, apresentam maior sentimento de autoeficácia o que, conseqüentemente, fará com que as crianças apresentem menores níveis de labilidade (i.e. que não apresentem tantas dificuldades na sua capacidade de regulação emocional). Este

resultado vai ao encontro daquilo que foi concluído por Morelli e colaboradores (2020), que afirmaram que os pais que apresentam um maior sentimento de autoeficácia ativam mais recursos pessoais, possibilitando a prevenção da desregulação emocional das crianças.

Contudo, não se pode comprovar que a autoeficácia influencie a relação existente entre as reações de suporte dos pais e uma melhor capacidade de regulação emocional das crianças, mesmo que a literatura evidencie que o facto de os pais se sentirem capazes de executar o seu papel parental, tenha impacto na sua capacidade de regulação emocional (Morelli et al., 2020). Ainda que se esperasse que ambas as mediações acontecessem, segundo evidências da literatura (e.g. Souza & Mendes, 2018), as estratégias de socialização emocional que os pais utilizam, com especial destaque para as reações que têm face às expressões emocionais das crianças, são o reflexo da conceção que têm acerca do seu impacto no desenvolvimento emocional da criança, influenciando a expressão, regulação e conhecimento emocional das mesmas (Halberstadt et al., 2013; Lozada et al., 2015). Os pais que apresentam mais reações de suporte possuem maior tendência para apresentarem um maior conhecimento acerca da importância do papel que desempenham no desenvolvimento emocional das crianças (Halberstadt et al., 2013). Deste modo, pressupõe-se que mesmo existindo uma relação positiva entre as reações de suporte e o sentimento de autoeficácia, este fator parece não ser determinante para que os pais considerem as crianças com uma boa capacidade de regulação emocional. Contudo, podemos assumir que, pelo menos, ajuda a que não exista tanta dificuldade nesse sentido (dai a autoeficácia mediar a relação entre as reações de suporte e a dimensão da labilidade).

Por seu turno, a dimensão da autoeficácia parece mediar tanto a relação entre as reações desprovidas de suporte e a regulação emocional (terceiro modelo de análise) como a relação entre as reações desprovidas de suporte e a labilidade (quinto modelo de análise). Isto remete-nos para a conclusão de que pais que recorrem a reações desprovidas de suporte, percecionam-se como menos auto eficazes, tendo os seus filhos também menor capacidade de regulação emocional. Este resultado vai ao encontro daquilo que é reportado na literatura, uma vez que, de acordo com evidências empíricas, o facto de os pais não apresentarem confiança nas suas capacidades para desempenhar o seu papel parental, pode fazer com que haja o aumento da sua frustração e irritação e, conseqüentemente, tenderão a apresentar comportamentos que se baseiam em críticas, provocações ou punições à criança (Gershoff et al., 2010, 2012). Ao fazerem-no,

recorrem maioritariamente a reações desprovidas de suporte para lidarem com expressões emocionais negativas da criança, o que impacta negativamente a sua capacidade de regulação emocional (Chora et al., 2019; Fabes et al., 2001; Leerkes et al., 2009; Shewark & Blandon, 2015; Verhaeghe, 2020).

Ainda assim, não se comprova que a dimensão da satisfação medeia a relação entre as reações desprovidas de suporte e uma melhor capacidade de regulação emocional (quarto modelo de análise). Todavia pode-se concluir que medeia a relação entre as reações desprovidas de suporte e a dimensão da labilidade (sexto modelo de análise). Deste modo, podemos assumir que a insatisfação sentida por parte das figuras parentais parece ser um dos fatores a contribuir para a influência das reações desprovidas de suporte na fraca capacidade de regulação emocional, contudo, não se pode comprovar que o sentimento de satisfação vá contribuir para que menos reações desprovidas de suporte levem a melhor capacidade de regulação emocional. Como hipótese, pressupõe-se que este resultado possa ser justificado pelo facto de a capacidade de regulação emocional dos pais ser um dos fatores que influencia a forma como vão reagir às emoções da criança (Eisenberg et al., 1998; Verhaeghe, 2020). No decorrer do desenvolvimento infantil, os pais podem experienciar um conjunto de emoções face aos seus filhos, quer sejam elas de carácter positivo ou negativo (Le & Impett, 2016). Deste modo, os pais que se permitem sentir e desmistificar as suas próprias emoções negativas, têm mais facilidade em auxiliar a criança a fazer o mesmo (Fabes et al., 2001) e, por isso, têm menos tendência para recorrer a reações desprovidas de suporte. Ao apresentarem menos reações desprovidas de suporte, quer apresentem maior ou menor satisfação perante o desempenho do papel parental, aumenta a probabilidade de a criança conseguir alcançar uma boa capacidade de regulação emocional.

Limitações e sugestões para estudos futuros

A presente investigação torna-se relevante e importante na comunidade científica, uma vez que, em Portugal, desconhecem-se estudos que façam uma análise conjunta e integrada das dimensões do sentimento de competência parental, regulação emocional e dos tipos de reações parentais às emoções negativas. Ainda assim, são identificadas algumas limitações no decorrer do estudo.

Em primeira instância, realçar-se que, mesmo que tenha existido a participação de alguns pais-homens neste estudo, a participação de mães continua a ser consideravelmente maior. Neste sentido, seria interessante fazer uma investigação que

abrangesse um maior número de pais-homens, de forma a compreender se estas relações se mantinham ou se, de facto, existiriam algumas diferenças. Em consonância, poderia ser interessante compreender se o facto de serem pais/mães moderaria esta mediação. Ademais, realça-se que os instrumentos utilizados correspondem a escalas de autorresposta, sujeitas a respostas marcadas pela desejabilidade social, principalmente em áreas tão sensíveis e diretas para os pais. Por fim, a extensão do questionário pode ter enviesado algumas das respostas, visto que alguns participantes podem não ter respondido com a atenção devida. Ainda que tivesse sido utilizada a versão reduzida do CCNES, este é um instrumento muito extenso e que exige bastante reflexão por parte das figuras parentais.

Para estudos futuros propõe-se estudar o papel mediador da capacidade de regulação emocional das crianças na relação entre a percepção de autoeficácia e as reações parentais às emoções negativas. Sabendo que um maior sentimento de autoeficácia influencia a adoção de reações de suporte às emoções negativas, poderá ser interesse compreender se a capacidade de autorregulação da criança influenciará esta relação. De acordo com Eisenberg e os seus colaboradores (1998), é certo que as reações parentais auxiliam as crianças a regular tanto as suas emoções como os seus comportamentos, mas sendo a relação pais-filhos uma relação dinâmica, o facto de a criança apresentar melhor capacidade de autorregulação poderá também levar a que as reações de suporte surjam com maior frequência (Rutherford et al., 2015).

Torna-se também relevante replicar este estudo com enfoque nas emoções denominadas de positivas, com o intuito de compreender se o comportamento das variáveis seria o mesmo ou se existiria alguma diferença. A literatura é menos vasta no que concerne às emoções positivas e existindo dados que revelam que as reações desprovidas de suporte às emoções positivas das crianças se associam ao desenvolvimento de sintomatologia depressiva e problemas de externalização, torna-se importante explorar esta área (Melo, 2005).

Um dos propósitos da presente investigação passava por fazer os pais, ao responderem aos instrumentos apresentados, refletirem acerca da importância que assumem no desenvolvimento emocional das crianças e se confrontarem não só com a forma como habitualmente reagem às emoções, mas também com a possibilidade de existirem outras formas de assim o fazerem. Neste sentido, não deixa de ser crucial ressaltar que é de extrema importância que a área da Psicologia invista no trabalho de

auxílio aos pais a sentirem-se mais capazes, satisfeitos e competentes para lidarem com as dificuldades subjacentes à parentalidade. Torna-se relevante que se continue a aprofundar a investigação na área, principalmente no período pós contexto pandémico, no sentido de permitir que sejam avançadas intervenções que solidifiquem este sentimento. É fulcral que ajudemos os pais a pensar, que lhe sejam transmitidas ferramentas e competências emocionais, visto que ao ajudá-los, ajudamos as crianças.

Referências

- Afonso, A. F. L., Costa, J. C. G., & Antunes, M. C. Q. (2012). A relação entre o sentimento de competência educativa parental, o apoio social, a autoestima e o rendimento escolar do ensino básico. *Atas do 12º Colóquio Internacional Psicologia e Educação* (pp. 117-133). Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Albanese, A. M., Russo, G. R., & Geller, P. A. (2019). The role of parental self-efficacy in parent and child well-being: A systematic review of associated outcomes. *Child: Care, Health and Development*, 45, 333–363. <https://doi.org/10.1111/cch.12661>
- Almeida, M (2006). *Socialização parental das emoções e a competência social da criança*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Psicologia Aplicada
- Alves, D., & Cruz, O. (2011). Reações parentais às emoções negativas dos filhos (RPEN): Um questionário de avaliação da meta-emoção parental. In *Actas do VIII Congresso Iberoamericano de Avaliação/Evaluación Psicológica. XV Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Lisboa, 25-27 Julho 2011* (pp. 1480-1492). Sociedade Portuguesa de Psicologia.
- Amaral, S. M. (2014). *Promovendo a regulação emocional em crianças do 1º ciclo do ensino básico: um programa de competência emocionais e sociais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade dos Açores, Departamento de Ciências da Educação.
- Ardelt, M., & Eccles, J. S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, 22, <https://doi.org/10.1177/019251301022008001>
- Ashiabi, G. S. (2000). Promoting the emotional development of preschoolers. *Early Childhood Journal*, 28(2), 79-84. [10.1023/A:1009543203089](https://doi.org/10.1023/A:1009543203089)
- Bandura, A. (1982). *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>

- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25, 729-735. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.5.729>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. Freeman.
- Barbeta-Viñas, M., & Cano, T. (2017). ¿ Hacia un nuevo modelo de paternidad? Discursos sobre el proceso de implicación paterna en la España urbana: Toward a New Model of Fatherhood? Discourses on the Process of Paternal Involvement in Urban Spain. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 13-30. [10.5477/cis/reis.159.13](https://doi.org/10.5477/cis/reis.159.13)
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83–96. <https://doi.org/10.2307/1129836>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6), 723-742. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In M. Gauvain, & M. Cole (Eds.), *Readings on the development of children*, 2nd Ed. (pp. 37-43). New York: Freeman.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology (Vol.1): Theoretical Models of Human Development* (pp. 793-828). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Cabrera, N. J., Volling, B. L., & Barr, R. (2018). Fathers are parents, too! Widening the lens on parenting for children's development. *Child Development Perspectives*, 12(3), 152-157. <https://doi.org/10.1111/cdep.12275>
- Cadima, J., Ferreira, T., Guedes, C., Vieira, J., Leal, T., & Matos, P. M. (2016). Risco e regulação emocional em idade pré-escolar: A qualidade das interações dos educadores de infância como potencial moderador. *Análise Psicológica*, 34(3), 235-248.

- Castro, V. L., Halberstadt, A. G., Lozada, F. T., & Craig, A. B. (2015). Parents' emotion-related beliefs, behaviours, and skills predict children's recognition of emotion. *Infant and Child Development, 24*, 1-22. [10.1002/icd.1868](https://doi.org/10.1002/icd.1868)
- Chora, M., Monteiro, L., Ramos, M., & Amaral, R. (2019). Um olhar sobre o papel do pai na compreensão emocional das crianças: Os estilos parentais e práticas de socialização das emoções negativas. *Psicologia, 33*(1), 19- 32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v33i1.1372>
- Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental Review, 18*(1), 47–85. <https://doi.org/10.1006/drev.1997.0448>
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations, 49*(1), 13-24. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00013.x>
- Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2003) Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting, and toddlers behaviour and development status. *Infant Mental Health Journal, 24*, 126–148.
- Collins, W. A., Harris, M. L. & Susman, A. (1995) Parenting during middlechildhood. In M. H. Bornstein (Ed.) *Handbook of parenting. V. 1 Children and parenting*. (pp. 65-90). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Quarteto.
- Cruz, C. M. (2021). *Associações entre estratégias de regulação emocional, práticas parentais alimentares, tempo de ecrãs e consumo alimentar infantil*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Psicologia Aplicada
- Cummings, E. M., Davies, P. T. & Campbell, S. B. (2000) *Developmental psychopathology and family process. Theory, research and clinical implications*. The Guilford Press.

- Darling-Churchill, K. E., & Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.002>
- Dekovic, M., Asscher, J. J., Hermanns, J., Reitz, E., Prinzie, P., & Van Den Akker, A. L. (2010). Tracing changes in families who participated in the home-start parenting program: Parental sense of competence as mechanism of change. *Prevention Science*, 11(3), 263-274.
- Del Nero, S. (2003). *Conflitos intrapsíquicos*. Vetor.
- Denham, S. A., & Kochanoff, A. T. (2002). Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage & Family Review*, 34(3), 311-343. https://doi.org/10.1300/J002v34n03_06
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S., & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and emotion*, 21(1), 65-86. <https://doi.org/10.1023/A:1024426431247>
- Diniz, E., Brandão, T., Monteiro, L. & Veríssimo, M. (2021). Parenting and child well-being during COVID-19 outbreak: The importance of marital adjustment and parent self-efficacy. *Análise Psicológica*, 39(2), 277-286. [10.14417/ap.1902](https://doi.org/10.14417/ap.1902)
- Donovan, W. L., Leavitt, L. A., & Walsh, R. O. (1997). Cognitive set and coping strategy affect mother's sensitivity to infant cries: A signal detection approach. *Child Development*, 68, 760-772. <https://doi.org/10.2307/1132031>
- Duarte, D. R. (2018). *Desenvolvimento infantil e sentimento de competência parental: um estudo comparativo entre pais de crianças com e sem dificuldades de linguagem em idade pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67, 2227-2247.

- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological inquiry*, 9(4), 241-273. [10.1207/s15327965pli0904_1](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1)
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Times Books.
- Eldik, W. M., Prinzie, P., Deković, M., & de Haan, A. D. (2017). Longitudinal associations between marital stress and externalizing behavior: Does parental sense of competence mediate processes?. *Journal of Family Psychology*, 31(4), 420-430. <https://doi.org/10.1037/fam0000282>
- Engle, J. M., & McElwain, N. L. (2011). Parental reactions to toddlers' negative emotions and child negative emotionality as correlates of problem behavior at the age of three. *Social Development*, 20(2), 251-271. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00583.x>
- Eriksson, U., Hochwalder, J., & Sellstom, E. (2011). Perceptions of community trust and safety - consequences for children's well being in rural and urban contexts. *Acta Paediatrica*, 100, 1373-1378. [10.1111/j.1651-2227.2011.02346.x](https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2011.02346.x)
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). *The coping with children's negative emotions scale: Description and scoring*. Arizona State University
- Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., & Martin, C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions. Relations with children's emotional and social responding. *Child Development*, 72(3), 907-920.
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The coping with children's negative emotions scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. In R. A. Fabes (Ed.), *Emotions and the family* (pp. 285-310). The Haworth Press.
- Ferreira, B., Verissimo, M., Santos, A. J., Fernandes, C., & Cardoso, J. (2011). Escala de sentimento de competência parental: análise confirmatória do modelo de medida numa amostra de pais portugueses. *Laboratório de Psicologia*, 9(2), 147-155. <https://doi.org/10.14417/lp.630>

- Ferreira, B., Monteiro, L., Fernandes, C., Cardoso, J., Veríssimo, M., & Santos, A. J. (2014). Percepção de competência parental: Exploração de domínio geral de competência e domínios específicos de auto-eficácia, numa amostra de pais e mães portuguesas. *Análise Psicológica*, 32(2), 145-156. <https://doi.org/10.14417/ap.854>
- Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Lusociência – Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and emotion*, 27(1), 7- 26. <https://doi.org/10.1023/A:1023622324898>
- Garrett-Peters, P., Castro, V., & Halberstadt, A. (2017). Parents' beliefs about children's emotions, children's emotion understanding, and classroom adjustment in middle childhood. *Social Development*, 26(3), 575-590. <https://doi.org/10.1111/sode.12222>
- Gershoff, E. T., Grogan-Kaylor, A., Lansford, J. E., Chang, L., Zelli, A., Deater-Deckard, K., et al. (2010). Parent discipline practices in an international sample: Associations with child behaviors and moderation by perceived normativeness. *Child Development*, 81(2), 487–502.
- Gershoff, E. T., Lansford, J. E., Sexton, H. R., Davis-Kean, P., & Sameroff, A. J. (2012). Longitudinal links between spanking and children's externalizing behaviors in a national sample of white, black, Hispanic, and Asian American Families. *Child Development*, 83(3), 838–843.
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1997). Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(1), 95–103. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.106.1.95>
- Grossmann, K., Grossmann, K. E., Fremmer-Bomblik, E., & Kindler, H. (2002). The Uniqueness of the Child–Father Attachment Relationship: Fathers' Sensitive and Challenging Play as a Pivotal Variable in a 16-year Longitudinal Study. *Review of Social Development*, 11(3), 301-337. [10.1111/1467-9507.00202](https://doi.org/10.1111/1467-9507.00202)

- Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2008). Factor structure of the Parenting Sense of Competence scale using a normative sample. *Child: Care, Health and Development*, 35(1), 48-55. [10.1111/j.1365-2214.2008.00867.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2008.00867.x)
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243–268. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243>
- Grady, J. S., & Karraker, K. (2017). Mother and child temperament as interacting correlates of parenting sense of competence in toddlerhood. *Infant and Child Development*, 26(4), e1997. <https://doi.org/10.1002/icd.1997>
- Greenspan, S. (2009). *A criança e o seu desenvolvimento*. Editorial Presença.
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1997). Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(1), 95– 103. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.106.1.95>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O.P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds), *Emotions regulation in couples and families: Path-ways to dysfunction and health*. American Psychological Association.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). Guilford Press.
- Halberstadt, A. G., Dunsmore J. C., Bryant Jr., A. J., Parker, A. E., Beale, K. S., & Thompson, J. A. (2013). Development and validation of the parents' beliefs about children' s emotions questionnaire. *Psychology Assessment*, 25(4), 1195-1210. [10.1037/a0033695](https://doi.org/10.1037/a0033695)

- Hammer, D., Melhuish, E., & Howard, S. J. (2018). Antecedents and consequences of social- emotional development: A longitudinal study of academic achievement. *Archives of Scientific Psychology*, 6(1), 105-116. <https://doi.org/10.1037/arc0000034>
- Hayes, A. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression Based Approach*. Guilford Press.
- Henrique, S. F. O. (2017). Satisfação parental, práticas parentais e bem-estar emocional em crianças pré-escolares. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia.
- Hill, N. E., & Bush, K. R. (2001). Relationships between parenting environment and children's mental health among African American and European American mothers and children. *Journal of Marriage and Family*, 63(4), 954-966. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00954.x>
- Hoffmann, H., Kessler, H., Eppel, T., Rukavina, S., & Traue, H. C. (2010). Expression intensity, gender and facial emotion recognition: Women recognize only subtle facial emotions better than men. *Acta Psychologica*, 135, 278–283. [10.1016/j.actpsy.2010.07.012](https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2010.07.012)
- Hoghugh, M. S., & Long, N. (2004). *Handbook of parenting: theory and research for practice*. Sage.
- Holland, C. A. & Kesinger, A., E. (2010). Emotion and autobiographical memory. *Physics of Life Reviews*, 7(1), 88-131. [10.1016/j.plrev.2010.01.006](https://doi.org/10.1016/j.plrev.2010.01.006)
- Holloway, S. D., Suzuki, S., Yamamoto, Y., & Behrens, K. Y. (2005). Parenting self-efficacy among Japanese mothers. *Journal of Comparative Family Studies*, 36(1), 61–76. [10.1002/cd.42](https://doi.org/10.1002/cd.42)
- Hurrell, K. E., Hudson, J. L., & Schniering, C. A. (2015). Parental reactions to children's negative emotions: Relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 29, 72-82. [10.1016/j.janxdis.2014.10.008](https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2014.10.008)

- Izci, B., & Jones, I. (2021). An exploratory study of Turkish fathers involvement in the lives of their preschool aged children. *Early Years*, 41(2-3), 248-261. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1521384>
- Johnston, C., & Mash, E. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(2), 167-175. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1802_8
- Jones, S., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & MacKinnon, D. P. (2002). Parents' reactions to elementary school children's negative emotions: Relations to social and emotional functioning at school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 48(2), 133-159. <https://doi.org/10.1353/mpq.2002.0007>
- Klamann, U., Kazmierczak, M., Pawlicka, P. & Obuchowska, A. (2019). Is it too much for me? General self-efficacy and emotional reactions to infant's cry. *Journal of reproductive and infant psychology*, 39(1), 1-14. [10.1080/02646838.2019.1687858](https://doi.org/10.1080/02646838.2019.1687858)
- Landy, S. & Menna, R. (2009). *Early intervention with multi-risk families: an integrative approach*. Paul H. Brookes, publishing.
- Larson, R., Moneta, G., Richards, M., & Wilson, S. (2002). Continuity, stability, and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development*, 73(4), 1151-1165. [10.1111/1467-8624.00464](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00464)
- Le, B. M. & Impett, E. A. (2016). The costs of suppressing negative emotions and amplifying positive emotions during parental caregiving. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42(3), 323-336. <https://doi.org/10.1177/0146167216629122>
- Leerkes, E. M., Blankson, A. N., & O'Brien, M. (2009). Differential effects of maternal sensitivity to infant distress and nondistress on social-emotional functioning. *Child Development*, 80(3), 762-775. [10.1111/j.1467-8624.2009.01296.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01296.x)
- López, M., Quintana, J. C., Casimiro, E., & Chaves, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 113-120.

- Lozada, F., Halberstadt, A., Craig, A., Dennis, P., & Dunsmore, J. (2015). Parents' beliefs about children's emotions and their conversations with children. *Journal of Child and Family Studies*, 25(5), 1525-1538.
- Marques, F. A. P. (2017). "Diz-me como sentes, dir-te-ei como reages": Relação entre reações parentais às emoções negativas dos filhos, empatia interpessoal e apoio social. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.
- Marôco, J. (2010). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Edições Sílabo.
- Martins, S. M. C. (2018). Satisfação parental e impacto familiar: Contribuição para a validação de dois instrumentos. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Meunier, J., & Roskam, I. (2009). Self-efficacy beliefs amongst parents of young children: Validation of a self-report measure. *Journal of Child & Family Studies*, 18(5), 495-511. [10.1007/s10826-008-9252-8](https://doi.org/10.1007/s10826-008-9252-8)
- Monteiro, L., Fernandes, M., Torres, N., & Santos, C. (2017). Fathers involvement and parenting styles in portuguese families. The role of education and working hours. *Análise Psicológica*, 35(4), 513-528. [10.14417/ap.1451](https://doi.org/10.14417/ap.1451)
- Montigny, F. & Lacharite, C. (2005) Perceived Parental Efficacy: Concept Analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 49, 387-396. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2648.2004.03302.x>
- Morelli, M., Cattelino, E., Baiocco, R., Trumello, C., Babore, A, Candelori, C., & Chirumbolo, A. (2020). Parents and children during the COVID-19 lockdown: The influence of parenting distress and parenting self-efficacy on children's emotional well-being. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584645>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social development*, 16(2), 361-388. [10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x)

- Nunes, A. R. (2020). *A relação entre o burnout parental materno, a vinculação materna pós-natal e o sentimento de competência materno*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia.
- Ohan, J., Leung, D., & Johnston, C. (2000). The parenting sense of competence scale: Evidence of a stable factor structure and validity. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 32, 251-261.
- Oliveira, T., Leite, D., Carneiro, I., Quintas, D., Cruz, J., Pinto, L. M., & Almeida, M. (2017). Sentimento de competência parental: Estudo comparativo entre pais com filhos com e sem necessidades educativas especiais. *Sensos-E*, 4(1), 72- 78. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v4i1.2250>
- Parke, R. D. (1994). Progress, paradigms, and unresolved problems: A commentary on recent advances in our understanding of children's emotions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 157– 169.
- Pinto, H. M., Carvalho, A. R., & Sá, E. N. (2014). Os estilos educativos parentais e a regulação emocional: estratégias de regulação e elaboração emocional das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 32(4), 387-400. <https://doi.org/10.14417/ap.844>
- Ponomartchouk, D., & Bouchard, G. (2015). New mothers' sense of competence: predictors and outcomes. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7), 1977-1986. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-9997-1>
- Porter, C. L., & Hsu, H. C. (2003). First-time mothers' perceptions of efficacy during the transition to motherhood: Links to infant temperament. *Journal of Family Psychology*, 17(1), 54–64.
- Preyde, M., VanDonge, C., Carter, J., Lazure-Valconi, K., White, S., Ashbourne, G., Penney, R., Frensch, K. & Cameron, G. (2015). Parents of youth in intensive mental health treatment: associations between emotional and behavioral disorders and parental sense of competence. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 32(4), 317-327. <https://doi.org/10.1007/s10560-014-0375-z>

- Putman, K. M. & Silk, K. R. (2005). Emotion dysregulation and the development of borderline personality disorder. *Development and Psychopathology*, 17, 899-925. [10.1017/s0954579405050431](https://doi.org/10.1017/s0954579405050431)
- Ribeiro, C. G., Dias, P., Peixoto, I., Ganhoto, R., Silva, S., & Silva, P. C. (2021). Parental support and perceived self-efficacy – a study of parental perceptions in an early childhood child psychiatry unit. *Nascer e Crescer – Birth and Growth Medical Journal*, 30(2), 92-98. <https://doi.org/10.25753/BirthGrowthMJ.v30.i2.20443>
- Rodríguez, G., Camacho, J., Rodrigo, M. J., Martín, J. C. & Máiquez, M. L. (2006). La evaluación del riesgo psicosocial en las familias canarias usuarias de los servicios sociales municipales. *Psicothema*, 18(2), 200-206.
- Rogers, H., & Mathews, J. (2004). The parenting sense of competence scale: Investigation of the factor structure, reliability, and validity of an Australian sample. *Australian Psychologist*, 39(1), 88-96. <https://doi.org/10.1080/00050060410001660380>
- Root, A. K., & Denham, S. A. (2010). The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. In A. K. Root & S. A. Denham (Eds.), *Focus on gender: Parent and child contributions to the socialization of emotional competence* (pp. 1–9). Jossey-Bass.
- Rutherford, H. J. V., Wallace, N. S., Laurent, H. K., & Mayes, L. C. (2015). Emotion regulation in parenthood. *Developmental Review*, 36, 1-14. [10.1016/j.dr.2014.12.008](https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.12.008)
- Seabra-Santos, M. J., Major, S., Pimentel, M., Gaspar, M. F., Antunes, N., & Roque, V. (2015). Escala de Sentido de Competência Parental (PSOC): Estudos psicométricos. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 14(1), 97-106.
- Shewark, E. A., & Blandon, A. Y. (2015). Mothers' and fathers' emotion socialization and children's emotion regulation: A within-family model. *Social Development*, 24(2), 266-284. <https://doi.org/10.1111/sode.12095>

- Shields, A. M., & Cicchetti, D. (1995). *The development of an emotion regulation assessment battery: Reliability and validity among at-risk grade-school children*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research on Child Development, Indianapolis, IN, USA.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school age children: The development and validation of a new criterion q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906- 916. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.906>
- Shipman, K. L., Scnieder, R., Fitzgerald, M. M., Sims, C., Swisher, L., & Edwards, A. (2007). Maternal emotion socialization in maltreating and non-maltreating families: Implications for children's emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 268-285. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00384.x>
- Silva, E. & Freire, T. (2014). Regulação emocional em adolescentes e seus pais: Da psicopatologia ao funcionamento ótimo. *Análise Psicológica*, 32(2), 187-198
- Simões, S. C., Filipe, F. N., & Farate, C. M. (2014). Qualidade da vinculação percebida por mães e crianças em idade escolar provenientes de diferentes tipos de família. *Análise Psicológica*, 32(3), 289-306. <https://doi.org/10.14417/ap.829>
- Soares, M. R. Z., Souza, S. R. D., & Marinho, M. L. (2004). Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 21(3), 253-260. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2004000300009>
- Southam-Gerow, M. A., & Kendall, P. C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review*, 22, 189-222.
- Souza, A. B. M., & Mendes, D., (2018). Compreensão emocional em crianças e crenças maternas sobre competência emocional. *Psicologia Clínica*, 30(3), 541-559. <http://dx.doi.org/10.33208/PC1980-5438v0030n03A07>
- Tolan, P. H., & Grant, K. (2009). How social and cultural contexts shape the development of coping: Youth in the inner-city as an example. In Skinner, E. A., Zimmer-Gembeck, M. J. (Eds.), *Coping and the development of regulation*. New Directions for Child and Adolescent Development, 124, 61–74.

- Teixeira, M. (2010). Estudo sobre a eficácia de um programa de inteligência emocional no auto-conceito de alunos do 2o ciclo do ensino básico. (Dissertação de mestrado). Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- Van der Pol, L. D., Groeneveld, M. G., van Berkel, S. R., Endendijk, J. J., Hallers-Haalboom, E. T., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2015). Fathers' and mothers' emotion talk with their girls and boys from toddlerhood to preschool age. *Emotion, 15*(6), 854-864. <https://doi.org/10.1037/emo0000085>
- Verhaeghe, D. D. (2020). *Coping parental para lidar com as emoções negativas: associações com o funcionamento executivo no pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Vieira, S. F. (2015). *Stress, satisfação e expectativas parentais em mães e pais de crianças em idade escolar*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia.
- Ziv, I., Golbez, N., & Shapira, N. (2020). Parental sense of competence, resilience, and empathy in relation fathers' responses to children's negative emotions in the context of everyday paternal childrearing decisions. *Cogent Psychology, 7*(1), 179481. <https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1794681>

Anexos

Anexo A – Questionário Sociodemográfico

De seguida, ser-lhe-ão pedidas algumas informações, numa primeira parte, sobre si e, posteriormente, sobre o seu filho. Realço que, para facilitar a leitura, em todo o estudo, a palavra “filho” ou “criança” será utilizada para designar “filha” e “filho”. Do mesmo modo, a terminologia “mãe” e “pai” remete para a pessoa que assume o papel de figura materna ou paterna (e.g. mãe, pai, madrasta, padrasto, avó, avô, etc). Lembro que não há respostas certas ou erradas, por isso responda da forma mais sincera possível.

Dados Familiares

Qual a sua idade?: _____

Nacionalidade: _____

- Se for estrangeiro/a, há quanto tempo vive em Portugal? _____

Estado civil:

- Solteiro/a
- União de facto/Casado/a
- Separado/Divorciado/a
- Viúvo/a

No caso de ser separado/divorciado qual a sua frequência de contacto com a criança?

- Diariamente
- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Esporadicamente

Nível de escolaridade (último ano de ensino concluído):

- 9º ano ou inferior
- 12º ano
- Licenciatura

- Mestrado
- Doutoramento

Local de Residência:

- Meio urbano (i.e. cidade)
- Meio rural (i.e. aldeia)

Situação de emprego:

- Empregado
- Desempregado
- Reformado

Caso esteja empregado, em média, qual o número de horas semanais que trabalha?

- Menos de 35 horas
- Entre 35 a 40 horas
- Mais de 40 horas

Trabalha por turnos?

- Sim
- Não

Rendimento mensal do **agregado familiar** - por favor, contabilize todos os rendimentos mensais dos constituintes do agregado familiar e indique, aproximadamente, o **valor total mensal**, após descontos e impostos:

- Até 705€
- Entre 705€ e 1410€
- Entre 1410€ e 2115€
- Entre 2115€ e 3000€
- Acima de 3000€

Quantas pessoas pertencem ao seu agregado familiar?

Número de adultos _____

Número de crianças _____ Quais as idades?

Tem ou já teve algum historial ou diagnóstico psiquiátrico?

- Não
- Sim

Se sim, qual? _____ ; Há quanto tempo? _____ É acompanhado por algum serviço de saúde? (sim/ não)

Indique a sua relação com a criança:

- Mãe
- Pai
- Madrasta
- Padrasto
- Avó
- Avô
- Outro _____ Qual?

Dados da Criança

Idade da criança:

Sexo:

- Feminino
- Masculino
- Outro

Ano de escolaridade:

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano

A criança tem algum diagnóstico médico ou psicológico?

Não

Sim _____ Qual? _____ Há quanto tempo? _____

Peço que pense no seu filho e que escreva as primeiras 5 características que lhe vierem à cabeça:

1.

2.

3.

4.

5.

Caso pretenda receber informações acerca das conclusões que irei retirar no final da investigação, por favor, deixe o seu email (opcional):

Anexo B – Escala de Sentimento de Competência Parental

Instruções: Neste questionário vai encontrar um conjunto de afirmações acerca de preocupações, expectativas e atitudes relativas aos cuidados parentais. Estas são, de modo geral, ideias comuns à maioria dos pais. Assim, pedimos-lhe que responda, indicando até que ponto está de acordo com cada uma das afirmações que se seguem. Saliente-se, que não existem respostas certas ou erradas, e apenas gostaríamos de saber a sua opinião.

1	2	3	4	5	6
Discordo Fortemente	Discordo	Discordo Ligeiramente	Concordo Ligeiramente	Concordo	Concordo Fortemente
1. Os problemas que surgem ao cuidar de uma criança são facilmente solucionados, quando se compreende de que modo os nossos comportamentos a afetam; e eu já adquiri esse conhecimento.					
				1	2 3 4 5 6
2. Apesar de ser mãe/pai poder ser compensador, atualmente, sinto-me frustrada/o enquanto o meu filho(a) tem esta idade.					
				1	2 3 4 5 6
3. Vou-me deitar a sentir o mesmo que sinto quando acordo de manhã: sinto que não consegui realizar grande coisa.					
				1	2 3 4 5 6
4. Não sei porquê mas, às vezes, sinto-me como se estivesse a ser manipulada/o, quando era suposto ser eu a controlar a situação.					
				1	2 3 4 5 6
5. A/O minha/meu mãe/pai estava melhor preparada/o, do que eu, para ser um/a boa/bom mãe/pai.					
				1	2 3 4 5 6
6. Eu seria um bom modelo para um/a jovem mãe/pai, no sentido, que ela poderia aprender comigo o que necessitaria de saber para ser um/a boa/bom mãe/pai.					
				1	2 3 4 5 6
7. Ser mãe/pai é fácil de gerir e os problemas que surgem são facilmente resolvidos.					
				1	2 3 4 5 6
8. A dificuldade de ser mãe/pai é não saber se se está a fazer um bom ou um mau trabalho.					
				1	2 3 4 5 6
9. Às vezes sinto que não estou a conseguir realizar nada.					
				1	2 3 4 5 6
10. Relativamente à experiência necessária para cuidar do meu filho(a), considero que estou à altura das minhas expectativas.					
				1	2 3 4 5 6
11. Se há alguém que consegue perceber quando algo não está bem com o filho(a) sou eu.					
				1	2 3 4 5 6

12. Os meus talentos e interesses estão relacionados com outras coisas, que não o de ser mãe/pai.	1	2	3	4	5	6
13. Considerando o tempo há que já sou mãe/pai, sinto-me consideravelmente familiarizada/o com este papel.	1	2	3	4	5	6
14. Se ser mãe/pai de uma criança fosse um pouco mais interessante, eu estaria motivada/o para desempenhar melhor esse papel.	1	2	3	4	5	6
15. Acredito sinceramente que tenho todas as capacidades para ser um/a bom/boa pai/mãe para o meu filho(a).	1	2	3	4	5	6
16. Ser mãe/pai faz-me sentir tensa/o e ansiosa/o.	1	2	3	4	5	6
17. Ser um/a bom/boa pai/mãe é por si só uma recompensa.	1	2	3	4	5	6

Anexo C – Escala de Estratégias de Coping para Emoções Negativas da Criança – Versão Reduzida

Instruções: Nos itens seguintes por favor indique numa escala de 1 (muito pouco provável) a 7 (muito provável) a probabilidade de responder de forma semelhante ao indicado em cada item, face aos comportamentos da criança que são descritos. Por favor, leia com cuidado cada questão e responda o mais sinceramente possível.

Escala de resposta	1	2	3	4	5	6	7
				Médio			
	Muito pouco provável				Muito provável		

1. Se a minha criança se zanga porque está doente ou magoada e não pode ir com os amigos a uma festa de anos, eu:

a. mando-a ir para o quarto para se acalmar

1 2 3 4 5 6 7

b. zango-me com ela

1 2 3 4 5 6 7

c. ajudo-a a pensar de que forma ainda pode estar com os amigos (por exemplo: convidar alguns colegas lá para casa depois da festa)

1 2 3 4 5 6 7

d. digo-lhe para não dar tanta importância ao assunto por faltar à festa

1 2 3 4 5 6 7

e. encorajo a minha criança a expressar os seus sentimentos de raiva e frustração

1 2 3 4 5 6 7

f. acalmo a minha criança e faço alguma coisa divertida com ela para a fazer sentir-se melhor por não ir à festa

1 2 3 4 5 6 7

2. Se a minha criança cai da bicicleta e a estraga, e depois fica perturbada e chora, eu:

a. consigo manter-se calmo

1 2 3 4 5 6 7

b. conforto-a e tento que esqueça o acidente

1 2 3 4 5 6 7

c. digo-lhe que ela está a exagerar na sua reação

1 2 3 4 5 6 7

d. ajudo-a a pensar como é que pode arranjar a bicicleta

1 2 3 4 5 6 7

e. digo-lhe que não tem problema chorar

1 2 3 4 5 6 7

f. digo-lhe para parar de chorar ou fica sem andar de bicicleta os próximos tempos

1 2 3 4 5 6 7

3. Se a minha criança perde alguma coisa de que gosta muito e reage a chorar,

eu:

a. fico incomodado com ela por ser tão descuidada e depois chorar por causa disso

1 2 3 4 5 6 7

b. digo-lhe que está a exagerar na sua reação

1 2 3 4 5 6 7

c. ajudo-a a pensar em sítios em que ainda não procurou

1 2 3 4 5 6 7

d. distraio-a falando de coisas alegres

1 2 3 4 5 6 7

e. digo-lhe que não tem problema chorar se se sente triste

1 2 3 4 5 6 7

f. digo-lhe que é isso que acontece quando não se tem cuidado

1 2 3 4 5 6 7

4. Se a minha criança vai passar a tarde e ficar em casa de um amigo e começa a ficar nervosa e perturbada porque eu não posso ficar com ela, eu:

a. distraio-a falando de como ela se vai divertir com o amigo

1 2 3 4 5 6 7

b. ajudo-a a pensar em coisas que pode fazer para que consiga ficar em cada do amigo sem mim, sem ter medo (ex: levar com ela um livrou ou um brinquedo)

1 2 3 4 5 6 7

c. digo-lhe que não vale a pena reagir assim e que se está a portar como um bebé

1 2 3 4 5 6 7

d. digo-lhe que se não para de se portar assim nunca mais é autorizada a ir para lado nenhum

1 2 3 4 5 6 7

e. sinto-me desconfortável e incomodada por causa das reações dela

1 2 3 4 5 6 7

f. encorajo-a a falar acerca do facto de se sentir nervosa

1 2 3 4 5 6 7

5. Se a minha criança está prestes a aparecer num papel numa festa da escola, ou nalguma atividade e fica claramente nervosa acerca do facto de as pessoas irem olhar para ela, eu:

a. ajudo-a a pensar em coisas que pode fazer para se preparar para a sua vez (ex: fazer um aquecimento, um treino e não olhar para as pessoas)

1 2 3 4 5 6 7

b. sugiro-lhe que pense nalguma coisa relaxante para deixar de ficar nervosa

1 2 3 4 5 6 7

c. consigo manter-me calmo

1 2 3 4 5 6 7

d. digo-lhe que se está a comportar como um bebé

1 2 3 4 5 6 7

e. digo-lhe para se acalmar de imediato ou vamos diretos para casa

1 2 3 4 5 6 7

f. encorajo-a a falar do nervosismo que está a sentir

1 2 3 4 5 6 7

6. Se a minha criança está muito inquieta e não consegue ir dormir depois de ter visto um filme assustador na televisão, eu:

a. encorajo-a a falar como se sente assustada

1 2 3 4 5 6 7

b. fico aborrecido por ela se comportar de forma tonta

1 2 3 4 5 6 7

c. digo-lhe que está a exagerar na sua reação

1 2 3 4 5 6 7

d. ajudo-a a pensar nalguma coisa que pode fazer para conseguir dormir (ex: levar um boneco para a cama, deixar as luzes acesas)

1 2 3 4 5 6 7

e. digo-lhe para ir para a cama e que não a deixo mais ver televisão

1 2 3 4 5 6 7

f. faço alguma coisa de divertido com ela para a ajudar a esquecer acerca de como se sente assustada

1 2 3 4 5 6 7

7. Se a minha criança está a brincar com outras crianças, uma delas lhe chama nomes, e ela começa a tremer e ficar perturbada, eu:

a. digo-lhe para não fazer um filme por causa disso e não dar muita importância

1 2 3 4 5 6 7

b. fico eu incomodado

1 2 3 4 5 6 7

c. ajudo-a a pensar em coisas que possa fazer quando os outros implicam com ela (ex: pensar noutras coisas para fazer)

1 2 3 4 5 6 7

d. conforto-a e digo-lhe para jogar um jogo ou pensar noutra coisa

1 2 3 4 5 6 7

e. encorajo-a a falar acerca de como magoa ser gozado

1 2 3 4 5 6 7

8. Se a minha criança fica tímida e amedrontada com estranhos, começa a chorar e quer ficar no quarto quando recebemos visitas em casa, eu:

a. ajudo-a a pensar em coisas que possa fazer para que não seja tão assustador estar com as visitas (ex: levar um brinquedo favorito com ela)

1 2 3 4 5 6 7

b. digo-lhe que não tem problema sentir-se nervosa

1 2 3 4 5 6 7

c. tento que se distraia falando de coisas divertidas que pode fazer com as visitas

1 2 3 4 5 6 7

d. sinto-me incomodado e desconfortável por causa da reação dela

1 2 3 4 5 6 7

e. digo-lhe que deve ficar na sala e estar com as visitas

1 2 3 4 5 6 7

f. digo-lhe que está a portar como um bebé

1 2 3 4 5 6 7

Verifique por favor se respondeu a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo D – *Emotion Regulation Checklist*

Instruções: Por favor, leia as seguintes afirmações e selecione a opção que se identifica com o seu filho, conforme acha que os comportamentos descritos acontecem Quase Sempre com ele, Frequentemente, Algumas vezes ou Nunca. Leia atentamente e responda o mais sinceramente possível.

	Nunca	Algumas Vezes	Bastantes Vezes	Quase Sempre
1.É uma criança alegre.	1	2	3	4
2.Mostra grandes mudanças de humor (é difícil de antecipar o estado de humor da criança porque muda rapidamente de um humor positivo para negativo).	1	2	3	4
3.Responde de forma positiva a aproximações amigáveis ou neutras de adultos.	1	2	3	4
4.Passa bem de uma atividade para outra; não fica ansiosa, zangada, perturbada ou demasiado excitada quando passa de uma atividade para outra.	1	2	3	4
5.Consegue recuperar rapidamente de episódios desconfortáveis ou perturbadores (ex: não fica amuada, mal-humorada, ansiosa ou triste depois de acontecimentos stressantes ou perturbadores).	1	2	3	4
6.Fica facilmente frustrada.	1	2	3	4
7.Responde de forma positiva a aproximações amigáveis ou neutras por parte de pares (crianças da mesma idade ou colegas).	1	2	3	4
8.Tem facilmente acessos ou explosões de raiva ou irritação.	1	2	3	4
9.É capaz de adiar uma gratificação, recompensa.	1	2	3	4

10.Fica satisfeita com a perturbação dos outros (ex: ri quando outra pessoa se magoa ou é castigada; gosta de gozar com os outros).	1	2	3	4
11.Consegue controlar a excitação em situações emocionalmente ativadoras (ex: não fica demasiado excitada em contextos inapropriados ou se deixa levar por situações de jogo que implicam grande energia).	1	2	3	4
12.É muito agarrada aos adultos ou está sempre a pedir atenção.	1	2	3	4
13.É dada a explosões de energia e exuberância desapropriadas.	1	2	3	4
14.Responde com raiva ou de forma zangada quando os adultos lhe impõem limites.	1	2	3	4
15.Consegue dizer quando se está a sentir triste, zangada ou com medo.	1	2	3	4
16.Parece triste ou apática.	1	2	3	4
17.É frequentemente exuberante quando tenta começar a brincar com os outros.	1	2	3	4
18.Mostra um humor apático (é inexpressiva; parece não mostrar emoções).	1	2	3	4
19.Responde de forma negativa a aproximações amigáveis ou neutrais por parte de pares (crianças ou colegas da mesma idade) (por ex. pode falar com um tom de voz zangado ou responder de forma amedrontada).	1	2	3	4
20.É impulsiva.	1	2	3	4

21.É empática com os outros; mostra preocupação quando os outros estão chateados ou não se sentem bem.	1	2	3	4
22.Mostra uma exuberância que os outros acham desapropriada, intrusiva ou disruptiva (mau comportamento).	1	2	3	4
23.Mostra emoções negativas apropriadas (ex. raiva, medo, frustração, tristeza) em resposta a interações agressivas ou hostis por parte dos pares (crianças ou colegas da mesma idade).	1	2	3	4
24.Mostra emoções negativas (ex. raiva, medo, frustração, tristeza) quando tenta começar a brincar com os outros.	1	2	3	4

Anexo E – Email de divulgação e flyer

Boa tarde,

O meu nome é Patrícia Steffensen e encontro-me no último ano do Mestrado em Psicologia Clínica, no ISPA. Para que possa concluir os meus estudos, estou a realizar a minha dissertação de mestrado na área da Parentalidade e do Desenvolvimento Emocional, sendo que, para tal, preciso da colaboração de pais e mães de crianças que estejam a frequentar o 1º Ciclo.

Neste sentido, envio este mail para questionar se seria possível que a Escola fizesse chegar o link de participação aos encarregados de educação que cumpram este critério? A colaboração de várias escolas é muito importante para o desenvolver desta investigação.

Em anexo envio também o flyer de divulgação do estudo, que pode ser passado aos encarregados de educação conjuntamente com o link.

Link Participação:

https://ispawjrc.qualtrics.com/jfe/form/SV_1AkyIYEMht1Ln6e

Agradeço a disponibilidade e atenção! Aguardo uma resposta.

Ao dispor para qualquer esclarecimento.

Com os melhores cumprimentos,

Patrícia Steffensen

**“DIZ-ME COMO TE SENTES,
AJUDAR-TE-EI NA FORMA COMO
REAGES”**



Gostaria de convidá-lo(a) a participar no estudo desenvolvido no âmbito da minha Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica no ISPA – Instituto Universitário. Tem como **objetivo** estudar aspetos associados ao sentimento de competência parental e às reações parentais às emoções da criança. Destina-se a **mães e pais** de crianças que estejam a frequentar o **1º Ciclo do Ensino Básico**.

Agradeço a disponibilidade e atenção! A vossa participação é fundamental para o desenvolver da investigação.

Ao dispor para qualquer esclarecimento:
Patrícia Steffensen (25800@alunos.ispa.pt)

Anexo F – Consentimento Informado

Caros pais,

O meu nome é Patrícia Steffensen e encontro-me a realizar a minha dissertação de mestrado em Psicologia Clínica. Neste sentido, gostaria de convidar-vos a participar na minha investigação “*Diz-me como te sentes, ajudar-te-ei na forma como reages*”, que está a ser realizada no ISPA – Instituto Universitário. Constitui-se como principal objetivo estudar aspetos associados à Parentalidade e ao Desenvolvimento Emocional da criança, nomeadamente o sentimento de competência parental e as reações parentais às emoções da criança.

Este estudo destina-se a mães e pais de crianças que estejam a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico. A recolha dos dados é realizada através desta plataforma, onde será necessário que facultem algumas informações para a caracterização da amostra (e.g. idade, escolaridade, etc) e que preencham 3 questionários (+/- 20 minutos). Os questionários serão preenchidos num website seguro e confidencial, não havendo qualquer registo de dados de identificação.

Sublinho que a confidencialidade dos dados é garantida, sendo guardados em computadores protegidos por passwords e firewall e utilizados apenas para fins académicos e de investigação. A sua participação é de carácter voluntário, podendo desistir a qualquer momento das respostas às questões, sem qualquer penalização. Não existem respostas certas ou erradas, na medida em que todas elas são válidas.

Agradeço a disponibilidade e atenção! A vossa participação é fundamental para o desenvolver da investigação.

Ao dispor para qualquer esclarecimento, através dos seguintes contactos:

Patrícia Steffensen (25800@alunos.ispa.pt)

Professora Doutora Eva Diniz (ediniz@ispa.pt)

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

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

Anexo G - Análise das diferenças entre os meios de residência dos participantes

Tabela 11

Análise das diferenças entre os meios de residência dos participantes

Variáveis em estudo	Meio Urbano	Meio Rural	<i>d</i> de cohen	t	Sig.
	Média (DP)	Média (DP)			
Sentimento					
competência parental					
Autoeficácia	31.24 (4.24)	31.49 (3.78)	4.02	-.40	.69
Satisfação parental	21.86 (4.35)	21.26 (5.19)	4.78	.82	.42
Regulação emocional					
Regulação emocional	24.28 (5.02)	25.94 (3.46)	4.33	-2.22	.03*
Labilidade	19.05 (6.19)	17.07 (3.18)	4.97	2.58	.01*
Reações parentais às emoções					
Reações de suporte	124.09 (32.37)	129.61 (24.12)	28.60	-1.25	.21
Reações desprovidas de suporte	67.60 (23.45)	61.19 (18.25)		1.97	.05*

Anexo H – Análise das diferenças entre o sexo das crianças

Tabela 12

Análise das diferenças entre o sexo das crianças

	Feminino	Masculino			
Variáveis em estudo	Média (DP)	Média (DP)	<i>d</i> de cohen	t	Sig.
Sentimento					
competência parental					
Autoeficácia	31.43 (4.01)	31.29 (4.03)	4.02	.22	.83
Satisfação parental	22.10 (4.36)	21.01 (5.13)	4.76	1.49	.14
Regulação emocional					
Regulação emocional	25.63 (4.51)	24.74 (4.22)	4.36	1.34	.18
Labilidade	17.80 (4.81)	18.39 (5.30)	5.06	-.75	.46
Reações parentais às					
emoções					
Reações de suporte	126.17 (29.05)	127.50 (28.36)	28.72	-.30	.77
Reações desprovidas de suporte	65.39 (20.25)	63.43 (22.28)	21.27	.60	.55

Anexo I - Análise das diferenças entre os níveis de escolaridade das crianças

Tabela 13

Análise das diferenças entre os níveis de escolaridade das crianças

Variáveis em estudo	1º ano Média (DP)	2º ano Média (DP)	3º ano Média (DP)	4º ano Média (DP)	F	Sig.
Sentimento competência parental						
Autoeficácia	31.13 (3.89)	30.76 (4.67)	31.76 (3.62)	31.76 (3.82)	.65	.57
Satisfação parental	20.93 (5.65)	21.67(5. 23)	22.05 (4.32)	21.63 (3.98)	.37	.77
Regulação emocional						
Regulação emocional	25.85 (4.15)	24.34 (5.42)	25.89 (4.24)	24.82 (3.63)	1.28	.28
Labilidade	17.78 (5.04)	19.05 (5.98)	16.91 (4.04)	18.36 (4.79)	1.27	.29
Reações parentais às emoções						
Reações de suporte	125.68 (28.38)	116.93 (36.75)	131.53 (22.74)	132.48 (23.12)	2.71	.06
Reações desprovidas de suporte	63.04 (18.38)	71.22 (26.42)	58.22 (18.20)	64.48 (19.63)	2.55	.06