

“Porquê que reajo assim?”

**Estilos Parentais, Reações às Emoções Negativas e Regulação
Emocional de Crianças em Idade Pré-Escolar**

Inês Caetano Mendes

Orientador de 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

2023

Dissertação de Mestrado realizado 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.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, o meu agradecimento à Professora Doutora Eva Diniz, pelo seu apoio e orientação durante todo o processo desta dissertação, assim como, pela sua exigência em fazer mais e melhor, fundamental para o meu progresso.

De seguida, um especial obrigado aos meus pais, os meus maiores apoiantes. Obrigada por terem sido a certeza em todos os momentos de dúvida e por me trazerem a confiança que me faltava. Obrigada por serem exemplo de determinação e perseverança e por terem dado sempre o melhor de vocês.

À Educadora Maria João, que sem me conhecer me recebeu de braços abertos, à minha professora do 1º ciclo, Professora Sílvia Lucas, e ao meu professor do secundário, Professor Paulo Conceição, o meu muito obrigado por terem acreditado neste projeto e por terem disponibilizado o vosso tempo para me ajudarem no contacto com as escolas e com os pais, permitindo que a realização da minha dissertação fosse possível.

Agradeço à Carolina, minha colega de seminário e amiga para a vida, pela boa disposição e por todos os momentos de ajuda e partilha de ideias, que tornaram este último ano universitário mais especial.

Ao Miguel, obrigada por estares presente nos melhores e nos piores momentos. Obrigada por acreditares em mim, por estares sempre disponível para me ajudar, e por me motivares a ser sempre melhor, em tudo o que faço.

Aos meus amigos mais antigos, Afonso, Cuca, Catarina e Carolina F. obrigado pela amizade, carinho e apoio.

A todos aqueles que participaram neste estudo, o meu mais sincero e genuíno obrigado. Sem vocês, esta dissertação não teria sido possível.

Resumo

As figuras parentais constituem-se como os agentes primordiais de socialização das emoções da criança, contribuindo para a sua capacidade de regulação emocional (RE). No entanto, sabe-se pouco sobre como a mãe e o pai, diferentemente, contribuem para a RE do seu filho/a. O presente estudo teve como objetivo compreender como os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas dos filhos se relacionam com a capacidade de RE de crianças em idade pré-escolar. Participaram 80 mães ($M = 36.76$; $DP = 5.67$) e 80 pais ($M = 38.23$; $DP = 6.27$) de crianças ($M = 4.78$; $DP = .83$) que frequentam o pré-escolar. Os resultados demonstraram que as mães tendem a adotar mais o estilo parental autoritativo, assim como, reações centradas na emoção e reações centradas no problema, enquanto os pais, apesar de recorrerem mais a reações de encorajamento expressivo, demonstram maior propensão para adotar estratégias negativas, nomeadamente, reações de minimização e punição. Ademais, verificou-se que os estilos parentais e as reações às emoções negativas explicam uma quantidade significativa da capacidade de RE/labilidade da criança, na perspectiva da mãe e do pai. Contudo, verificou-se que as dimensões dos estilos parentais e das reações às emoções negativas que explicam a RE da criança variaram dependendo da figura parental envolvida. Estes resultados evidenciam a complexidade e a variedade de abordagens parentais, ressaltando a necessidade de uma análise mais aprofundada das dinâmicas familiares individuais.

Palavras-Chave: Regulação Emocional; Estilos Parentais; Emoções Negativas; Crianças em Idade Pré-escolar.

Abstract

Parental figures constitute the primary agents of a child's emotional socialization, contributing to their ability for emotional regulation (ER). However, little is known about how mothers and fathers differently contribute to their child's ER. The present study aimed to understand how parental styles and parents' reactions to their children's negative emotions relate to the ER ability of preschool-aged children. Eighty mothers ($M = 36.76$; $SD = 5.67$) and eighty fathers ($M = 38.23$; $SD = 6.27$) of children ($M = 4.78$; $SD = .83$) attending preschool participated in the study. The results showed that mothers tend to adopt more authoritative parenting styles, as well as emotion-focused and problem-focused reactions, while fathers, despite relying more on expressive encouragement, demonstrate a greater tendency to adopt negative strategies, in particular, minimization and punishment reactions. Furthermore, it was found that parental styles and reactions to negative emotions contribute to a significant amount of a child's ER/lability capacity, from both the mother's and father's perspectives. However, it was observed that the dimensions of parental styles and reactions to negative emotions contributing to the child's ER varied depending on the involved parental figure. These results highlight the complexity and variety of parental approaches, emphasizing the need for a more in-depth analysis of individual family dynamics.

Keywords: Emotional Regulation; Parenting Styles; Negative Emotions; Preschool-aged Children.

Índice

Introdução.....	9
Enquadramento Teórico.....	11
Regulação Emocional.....	11
Regulação Emocional na Idade Pré-escolar.....	11
Estilos Parentais	13
Reações das Figuras Parentais às Emoções Negativas da Criança	15
Diferenças entre Figuras Parentais nas Reações às Emoções Negativas da Criança.....	17
Estilos Parentais, Reações às Emoções Negativas e Regulação Emocional	18
Relevância e objetivo do estudo.....	20
Método.....	22
Participantes	22
Delineamento	24
Instrumentos.....	24
<i>Questionário Sociodemográfico.....</i>	<i>24</i>
<i>Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QDEP).....</i>	<i>24</i>
<i>Escala de Estratégias de Coping para lidar com as Emoções Negativas da Criança – Versão Reduzida (CCNES).....</i>	<i>25</i>
<i>Escala de Regulação Emocional (ERE).....</i>	<i>26</i>
Procedimento.....	27
Plano de análise de dados.....	27
Resultados	29
Comparação das variáveis em estudo mediante a figura parental.....	29
Correlações entre as dimensões de regulação emocional e as dimensões dos estilos parentais	30
Correlações entre as dimensões de regulação emocional e as dimensões das reações parentais às emoções negativas da criança	31

Correlações entre as dimensões de regulação emocional, a idade e o nível socioeconómico das figuras parentais e o sexo da criança.....	32
Análise das associações entre as dimensões de regulação emocional, estilos parentais e reações às emoções negativas da criança	34
Discussão	38
Comparação entre a figura materna e paterna quanto aos estilos parentais e reações às emoções negativas da criança.....	38
Associações entre os estilos parentais e as reações às emoções negativas da criança e regulação emocional.....	39
Limitações e sugestões para estudos futuros.....	44
Referências:.....	47
Anexos	58
Anexo A - Questionário Sociodemográfico	58
Anexo B - Questionário de Estilos e Dimensões Parentais.....	60
Anexo C - Escala de Estratégias de <i>Coping</i> para lidar com as Emoções Negativas da Criança – Versão Reduzida	62
Anexo D – Escala de Regulação Emocional.....	66
Anexo E – Pedido de Autorização	68
Anexo F – Consentimento Informado	69

Índice de Tabelas

Tabela 1. Caracterização sociodemográfica dos participantes	22
Tabela 2. Caracterização sociodemográfica das crianças	23
Tabela 3. Correlações entre as variáveis em estudo	33
Tabela 4. Modelos de regressão hierárquica para a mãe	35
Tabela 5. Modelos de regressão hierárquica para o pai	37

Introdução

A aprendizagem da regulação das emoções tem vindo a ser descrita como uma das tarefas mais importantes a desenvolver durante a infância, em particular, durante a idade pré-escolar (Davis et al., 2010), por ser um período de descobertas emocionais, que conduzem a mudanças cruciais na compreensão e gestão das emoções (Brackett, 2019). É neste período que a criança começa a explorar e a identificar as suas emoções, sendo capaz de compreender as suas causas e consequências (Denham, 2007; Machado et al., 2008). Esta consciencialização emocional constitui-se como o primeiro passo para uma RE adaptativa, uma vez que, auxilia na identificação de gatilhos emocionais e no desenvolvimento de estratégias para lidar com as mesmas (Brackett, 2019).

Ressalva-se, contudo, que um dos fatores críticos que afetam o desenvolvimento da capacidade de RE é o ambiente familiar em que a criança cresce, em virtude das figuras parentais se constituírem como os principais agentes socializadores das suas emoções (Eisenberg et al., 1998; Larson et al., 2002). Devido a esta influência, é crucial destacar que a capacidade de regulação das respostas comportamentais e emocionais por parte dos pais, é um fator elementar na resposta às exigências que a parentalidade acarreta, sobretudo, no modo como as figuras parentais reagem comportamental e emocionalmente às emoções da criança (Shaffer & Obradović, 2017). Neste sentido, as reações das figuras parentais às emoções, particularmente negativas, dos seus filhos, não só desempenham um papel na socialização das suas emoções, mas também representam uma tentativa de as regular (Eisenberg et al., 1998). Estas reações parentais podem ser categorizadas em reações construtivas, que têm como intuito auxiliar a criança a lidar com aquilo que está a sentir, e em reações negativas, que se podem manifestar na forma de minimização, punição ou perturbação (Alves & Cruz, 2011; Eisenberg et al., 1998; Verhaeghe, 2020).

Por sua vez, os estilos parentais, desempenham um papel igualmente importante na RE das crianças (Baumrind, 1966; Ellis et al., 2014; Santos & Monteiro, 2015). Os pais podem adotar diferentes estilos parentais, sendo que cada estilo parental tem características específicas que moldam a interação pais-filhos, incluindo a forma com as emoções são abordadas (Baumrind, 1966, 1967, 1971). Desta forma, estilos parentais que promovem a compreensão, apoio e expressão saudável das emoções podem fortalecer a capacidade das crianças para lidar com as emoções. Por outro lado, estilos parentais excessivamente punitivos, negligentes ou

desprovidos de apoio podem prejudicar o desenvolvimento emocional das crianças, tornando a RE mais desafiante (Baumrind,1966,1967,1971).

Neste âmbito, a literatura tem vindo a investigar de que forma a qualidade da parentalidade influencia o desenvolvimento emocional da criança (Eisenberg et al., 1998; Halpenny et al., 2010; Lamb, 2010). Contudo, a maior parte da investigação foca-se somente na figura materna (Bennet et al., 2005; Bossardi & Vieira, 2015; Guajardo et al., 2009; Sullivan et al., 2010), sendo que a maioria dos estudos que incluem o pai não fazem a distinção entre as respostas de ambos (e.g., Denham et al., 1997). Neste sentido, dada a importância que a RE adquire nas trajetórias de desenvolvimento adaptativo das crianças (Eisenberg et al.,1996; Pinto et al., 2014; Verhaeghe, 2020), a presente investigação, pretende colmatar esta limitação, proporcionando uma visão mais abrangente da influência de cada uma das figuras parentais no desenvolvimento emocional infantil. Assim, este estudo, pretende investigar como é que os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas dos filhos se relacionam com a capacidade de RE de crianças em idade pré-escolar, entre os 3 e os 6 anos de idade. Especificamente, pretende-se: (1) analisar as diferenças entre a figura materna e a figura paterna, quer nos estilos parentais que adotam, quer nas suas reações às emoções negativas da criança; e (2) compreender como é que estas variáveis contribuem para a capacidade de RE da criança.

Enquadramento Teórico

Regulação Emocional

Embora existam diversas definições para o conceito de regulação emocional (RE), na sua essência refere-se “aos processos através dos quais os indivíduos influenciam que emoções têm, quando as têm e como vivenciam e expressam essas emoções” (Gross, 1998, p.275), podendo ocorrer de modo automático ou controlado, consciente ou inconscientemente. Neste sentido, a RE tem vindo a ser descrita como os processos intrínsecos (e.g., cognições emocionais) e extrínsecos (e.g., suporte das figuras parentais) responsáveis por monitorizar, avaliar e modificar as reações emocionais, de forma a alcançar os objetivos de cada indivíduo (Thompson, 1994).

Num período inicial do desenvolvimento, as figuras parentais desempenham um papel fundamental na RE dos seus filhos. O processo de socialização emocional incide na aquisição de conhecimento sobre a compreensão, expressão e RE baseado na observação dos comportamentos dos seus pais, bem como, das suas respostas emocionais face aos contextos que defrontam (Cruz, 2021; Eisenberg et al., 1998; Morris et al., 2007). Neste sentido, as figuras parentais são consideradas como os agentes primordiais de socialização das emoções das crianças, influenciando a capacidade de regulação dos seus estados internos, bem como, o modo como estas apreendem e exprimem as suas emoções (Eisenberg et al., 1998). Deste modo, torna-se crucial que proporcionem um diversificado espetro de emoções positivas (e.g., admiração) e negativas (e.g., tristeza), pois, possibilitará que a criança apreenda que tipo de emoções são apropriadas exprimir perante determinada situação (Cruz, 2021) e ampliará a sua capacidade de identificação e compreensão face às emoções dos outros (e.g., pares) (Teixeira, 2010).

O processo de RE constitui-se, assim, como um fator-chave na aquisição de competências necessárias para dar resposta às exigências do seu meio (Putman & Silk, 2005), sendo, por isso, um objetivo fulcral a alcançar no desenvolvimento socioemocional da criança (Shipman et al., 2007). Porém, enquanto para algumas crianças as emoções são percecionadas como uma parte enriquecedora do seu quotidiano, para outras, as emoções são consideradas perigosas, o que intercede no modo como regulam as emoções (Gottman et al., 1996).

Regulação Emocional na Idade Pré-escolar

A idade pré-escolar constitui-se como uma etapa relevante na vida da criança, no qual as suas competências emocionais são desenvolvidas, aprendendo a conhecer, expressar e regular as suas emoções de maneira adaptativa (Denham, 2007; Machado et al., 2008). Nesta

idade, a criança exprime e identifica as emoções, quer em si mesma quer nos outros, conseguindo, simultaneamente, regulá-las consoante as suas intenções. Tem também noção de que a mesma emoção pode ser provocada por diferentes contextos, sendo capaz de compreender quer a RE, quer as normas sociais que direcionam a expressão emocional (Denham, 2007; Franco & Santos, 2015).

Contudo, este processo ocorre gradualmente ao longo da infância, consolidando-se durante o período pré-escolar. Aos três anos, a criança adquire a capacidade de diferenciar emoções (Papalia et al., 2001). A criança é capaz de reconhecer, por um lado, a existência de uma subjetividade característica das emoções e, por outro, que as reações emocionais emergem consoante a situação em si, mas também tendo em consideração os objetivos dos indivíduos (Soares et al., 2009). Aos quatro/cinco anos, as crenças individuais já estão incorporadas nas avaliações realizadas às emoções (Soares et al., 2009). Essas avaliações são significativamente influenciadas pelos padrões de comportamento parentais que foram assimilados durante o processo de desenvolvimento emocional (Papalia et al., 2001). Nesta fase, prevalecem estratégias de autorregulação, no qual as crianças reagem aos diversos acontecimentos de acordo com o modo como as figuras parentais reagiram em contextos precedentes (Bariola et al., 2011; Sroufe, 1996). Desta forma, tendo em consideração que, as regulações emocionais das figuras parentais eram externas, as estratégias usadas pelas crianças incidem sobretudo na modificação do ambiente externo (McCoy & Masters, 1985). O uso desta estratégia de RE implica que a criança altere diretamente o contexto, isto é, o ambiente físico e as suas particularidades, de modo a modificar o efeito emocional, tornando-o mais adaptativo (Gross & Thompson, 2007).

A partir dos seis anos surge uma maior variedade de estratégias de RE, começando a abranger as estratégias cognitivas e metacognitivas (Davis et al., 2010). Estas estratégias exigem uma consciencialização, de que os objetivos, os pensamentos e as emoções se encontram interligados e que mudanças de objetivos e/ou pensamentos irão resultar numa diferente experiência emocional. As crianças começam a adquirir a noção de que consoante o contexto, determinadas estratégias são mais eficazes que outras (Davis et al., 2010). Neste sentido, as relações interpessoais significativas, sobretudo com as figuras parentais, constituem-se como fator essencial para o desenvolvimento ajustado da criança (Maccoby, 2000). Assim, torna-se fundamental investigar o clima emocional das relações pais-crianças, traduzidos nos estilos parentais (Morelen et al., 2016), conforme discutido abaixo.

Estilos Parentais

Os estilos parentais correspondem ao conjunto de atitudes, práticas e expressões não-verbais direcionados à criança, que lhes são comunicados, e que na sua globalidade, caracterizam a natureza das interações pais-filhos, criando um clima emocional singular (Darling & Steinberg, 1993). Por outro lado, as práticas parentais são definidas como as estratégias usadas pelos pais, com o objetivo de orientar o comportamento da criança, de forma que a mesma alcance certos objetivos, em contextos específicos (Darling & Steinberg, 1993).

Baumrind (1966,1967,1971) procurou entender as consequências da interação e exposição das crianças a um dado estilo parental, ao nível do seu ajustamento socioemocional. Nesse sentido, elaborou um modelo tripartido, que contém três estilos parentais distintos: autoritativo, autoritário e permissivo. O estilo autoritativo caracteriza-se, pelo elevado suporte e responsividade parental face às necessidades da criança, com a presença de elevados níveis de afeto, assim como, uma adequada capacidade de comunicação na qual se discute e avalia a perspectiva da criança. Os pais executam uma consistente disciplina, ajustada por expectativas apropriadas à idade e competência da criança, estimulando a sua autonomia e individualidade (Baumrind,1966,1967,1971).

Por outro lado, no estilo autoritário, as figuras parentais moldam, controlam e avaliam as atitudes e o comportamento dos seus filhos, baseando-se num padrão de conduta instituído e considerado como absoluto. Por este motivo, exigem altos níveis de controlo/obediência e recorrem a práticas punitivas como forma de afirmar o seu poder parental e de inculcar na criança valores que consideram primordiais (e.g., respeito pela autoridade, preservação da ordem, etc.). Verifica-se, assim, uma ausência de respeito pela autonomia e individualidade da criança, bem como, uma ausência de comunicação aberta, onde se tem em consideração a sua perspectiva (Baumrind,1967,1971).

Por último, o estilo permissivo, caracteriza-se pela proeminente aceitação do ponto de vista da criança, com uma reduzida imposição de limites e regras, no qual, as figuras parentais evitam assumir controlo e um papel ativo na orientação dos seus comportamentos. Neste estilo, a disciplina é percecionada como repressora, pelo que, as figuras parentais tendem a ser pouco exigentes e excessivamente afetivas. Desta forma, ao evidenciarem elevada tolerância perante os desejos dos filhos, sem aplicarem restrições, consentem que a criança regule o seu próprio comportamento, o que não permite estimular a responsabilidade e obediência perante padrões estabelecidos (Baumrind,1967,1971).

O estilo parental autoritativo é considerado como o mais eficaz para o ajustamento da criança, dado evidenciar resultados mais adaptativos, sobretudo, em termos de desempenho escolar (Dornbusch et al., 1987; Gorman-Smith et al., 2000) e competências sociais e pessoais (e.g., maior capacidade de autocontrolo, autorregulação, autoestima e ajustamento comportamental) (Baumrind et al., 2010; Gaspar & Matos, 2017). Por sua vez, a evidência empírica tende a demonstrar que a exposição ao estilo autoritário, tem um impacto negativo na criança, traduzindo-se em problemas de internalização (e.g., inibição) e externalização (e.g., agressividade) (Bornstein & Bornstein, 2014; Rescorla et al., 2019), baixa autoestima (Jadon & Tripathi, 2017), reduzidas competências sociais e dificuldades de RE (e.g., maior reatividade) (Santos & Monteiro, 2015). Quando as figuras parentais assumem um estilo permissivo, a criança tende a refletir baixos níveis de assertividade e autonomia, dificuldade de RE, baixa autoestima (Baumrind et al., 2010; Gaspar & Matos, 2017) e sintomas de externalização, como a impulsividade e dependência (Baumrind, 1991; Oliveira et al., 2002).

Contudo, importa salientar que os estilos parentais desenvolvidos pelo par parental podem divergir entre os elementos, conduzindo a um ambiente familiar com maior ou menor equilíbrio, que beneficia ou dificulta o desenvolvimento da criança (Mosmann et al., 2017; Pires & Paz, 2016). Segundo a evidência empírica, a figura materna tende a adotar mais o estilo autoritativo, evidenciando mais comportamentos afetivos direcionados aos cuidados e segurança da criança e maior suporte emocional, enquanto a figura paterna tende a reportar mais o estilo autoritário, apresentando uma maior predisposição para as práticas disciplinares, controlo e castigos (Gaspar & Matos, 2017; Winsler et al., 2005). Porém, outros estudos, verificaram que a figura materna tende a ser mais permissiva, em comparação à figura paterna, uma vez que, se submete com maior periodicidade, às exigências dos filhos (Conrade & Ho, 2001; Uji et al., 2013).

Estas diferenças na adoção dos vários estilos parentais são explicadas pelos valores e cultura de cada país (Dornbusch et al., 1987). Neste sentido, é possível entender as diferenças nos resultados dos estilos parentais, ao olharmos para populações afroamericanos, hispânicas e asiáticas onde prevalecem estilos mais autoritários, comparativamente à população europeia onde prevalece o estilo autoritativo (Dornbusch et al., 1987). Tal poderá ser explicado pelo padrão educacional enraizado na cultura caucasiana que reflete menores assimetrias de géneros e, conseqüentemente, maior equidade nos papéis de género a desempenhar (Leung, 1998).

Ademais, diversas variáveis sociodemográficas influenciam os estilos parentais, destacando-se a idade, o nível socioeconómico e as habilitações literárias, ainda que na

literatura se verifique alguma controvérsia relativamente à sua influência. É descrito que quanto maior a idade das figuras parentais, mais a sua parentalidade se relacionava com o estilo autoritário do que com o permissivo, fornecendo como possível justificação o esforço dos progenitores mais velhos em educar a criança de forma mais assertiva e não passiva (Uji et al., 2013). Porém, outros estudos (e.g., Halpenny et al., 2010) constataram que pais de maior idade tendiam a adotar o estilo autoritativo, permitindo que a criança participasse nas decisões familiares e evitando o recurso à punição física e ameaças.

Relativamente às habilitações literárias, os dados também não são convergentes. Por um lado, a literatura sustenta que os pais com maior nível de habilitações revelam maior conhecimento sobre as necessidades da criança, bem como, estratégias mais eficientes acerca da parentalidade, pelo que tendem a estar mais envolvidos com o estilo autoritativo (Fuertes et al., 2016; Monteiro et al., 2017). Porém, Chora et al., (2019) verificaram uma relação entre as habilitações literárias e o estilo autoritário, apresentando como possível justificação, que o maior envolvimento nas tarefas familiares, conjuntamente, com as elevadas responsabilidades profissionais poderá constitui-se como fator de *stress* e motivo para a adoção deste estilo.

A nível socioeconómico, verifica-se que figuras parentais com menor nível têm maior tendência para assumir um estilo autoritário, enquanto pais com maior nível tendem a adotar mais o estilo permissivo ou autoritativo (Ceballos & Rodrigo, 2008; Scaramella et al., 2008). Estas diferenças entre classes sociais, e conseqüente reflexo nos estilos parentais adotados, podem ser explicados, através de três principais fatores: princípios e valores parentais, atribuições de causalidade (e.g., modo como os pais percebem os comportamentos desapropriados da criança) e através das condições de vida (e.g., rendimento económico) e de habitação (e.g., casas pequenas podem originar mais conflitos) (Cruz, 2005).

Reações das Figuras Parentais às Emoções Negativas da Criança

Sendo a família, o contexto primordial onde a criança expressa os seus desejos e necessidades, assim como, onde decorrem os processos de socialização, a atitude das figuras parentais adquire um papel crucial nos modelos que as mesmas irão internalizar, de si e do mundo (Eisenberg et al., 1998). As reações às emoções expressas pela criança, irão transmitir à criança informações essenciais acerca da natureza, gestão, aceitação e expressão emocional (Gottman et al., 1996; Lauw et al., 2014).

Apesar de todas as emoções serem fundamentais ao ser humano, as emoções de valência negativa são percecionadas pela sociedade como as menos “desejáveis”, pelo que, o modo como

as figuras parentais reagem perante estas emoções adquire especial importância (Holland & Kensinger, 2010). Assim, perante as emoções de valência negativa, os pais podem utilizar dois tipos de estratégias: construtivas ou negativas. Nas estratégias construtivas as figuras parentais aceitam, apoiam e incentivam a expressão das emoções negativas da criança, considerando-as como uma oportunidade de aprendizagem (Katz et al., 2012). Estas estratégias são identificadas como as mais ajustadas para o desenvolvimento emocional da criança, uma vez que, através do conforto e discussão das emoções negativas, as figuras parentais, auxiliam-na a exprimir essas emoções de modo adaptativo, fortificando o seu sentimento de competência (Gottman et al., 1996).

As estratégias construtivas dividem-se em três tipos: “Foco na Emoção”, “Foco no Problema” e “Encorajamento da Expressão Emocional” (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002). A estratégia “Foco na Emoção” implica as figuras parentais ajudarem a criança a gerir as emoções negativas, de forma a substituí-las por outras mais positivas (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002). Na estratégia “Foco no Problema”, as figuras parentais focam-se no contexto que originou a emoção negativa, a fim de encontrarem estratégias que permitam ajudar a criança a se sentir melhor (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002). Esta estratégia encontra-se relacionada tanto com a competência social da criança (Roberts & Strayer, 1987) como com a sua capacidade de simpatizar com o *distress* dos outros (Eisenberg et al., 1991). Na estratégia “Encorajamento da Expressão Emocional”, os pais valorizam as emoções da criança, incentivando-a a expressar o que sente (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002) promovendo, desta forma, a sua capacidade de tomada de perspectiva e empatia, bem como, a capacidade para decodificar as emoções dos outros (Bryant, 1987). Contudo, a escolha da estratégia a utilizar deve ter em consideração o nível de controlo que a criança apresenta perante o contexto que originou a emoção negativa, pois, estratégias focadas na emoção funcionam melhor quando o nível de controlo é baixo, enquanto estratégias focadas no problema quando o nível de controlo é elevado (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002).

Em oposição, as estratégias de *coping* negativas são usadas pelas figuras parentais que punem e desvalorizam as emoções de valência negativa da criança, na tentativa que as mesmas tenham uma duração reduzida, dado as considerarem como prejudiciais. Estas estratégias dividem-se em três tipos: “Minimização”, “Punição” e “Zanga”, sendo consideradas como as menos adequadas para o desenvolvimento emocional da criança (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002). A estratégia “Minimização” visa modificar o que a criança está a sentir, desvalorizando a situação. A “Punição” (verbal ou física) remete, para a tentativa por parte das

figuras parentais, de terminar com a expressão emocional da criança, através da ameaça. Por fim, a “Zanga” surge quando as figuras parentais não se sentem confortáveis com uma dada situação, pelo que, não conseguem apoiar a criança de forma adequada (e.g., evitam a criança durante a situação de *distress*), desorganizando-a ainda mais (Alves & Cruz, 2011; Fabes et al., 2002). Ambas as estratégias de punição e minimização originam maiores níveis de ansiedade e menor empatia das crianças com outros (e.g., pares) (Fabes et al., 2002).

Salienta-se, contudo, a relevância em referir, que em certas famílias e contextos culturais, subsiste a aceitação de determinadas emoções em detrimento de outras, o que influencia o processo de socialização das emoções (Almeida, 2006). A título de exemplo, é considerado aceitável exprimir a emoção tristeza quando sentida, mas a raiva não (Gottman et al., 1996; Verhaeghe, 2020). Neste sentido, a evidência empírica demonstra que, apesar de ser ambicionável que a criança possa expressar e regular as suas emoções, e que o faça num ambiente que o valorize, torna-se difícil instituir um padrão coerente sobre as formas de socialização parental positivas, dado as crenças sobre a expressão e RE serem muito diversificadas (Verhaeghe, 2020).

Diferenças entre Figuras Parentais nas Reações às Emoções Negativas da Criança

Estudos que analisaram ambas as figuras parentais (e.g., Bowlby, 1982; Monteiro et al., 2010; Sagnier & Morell, 2019), evidenciam que nas interações pai-criança destaca-se, predominantemente, a componente brincadeira, enquanto nas interações mãe-criança, se destacam as componentes do cuidado, gestão emocional e discussão de comportamentos. Estas divergências nos contextos de interação adquirem extrema relevância, dado desencadarem diferentes tipos de emoções nas crianças e, conseqüentemente, diferentes reações (Bowlby, 1982; Sagnier & Morell, 2019). Neste âmbito, a figura materna, ao ser considerada como a principal responsável pela realização das tarefas práticas (e.g., cuidado, organização, etc.), depara-se com diversas emoções negativas da criança, com as quais tem de gerir e lidar, o que, conseqüentemente, lhe origina níveis de *stress* mais elevados (Gottman et al., 1996; Sagnier & Morell, 2019). Assim, conclui-se, que uma maior desigualdade na partilha de papéis (i.e., maior sobrecarga da figura materna), pode estar relacionado com reações mais negativas, e reflete-se num menor conhecimento emocional do filho (Torres et al., 2014).

Por outro lado, a literatura demonstra que a figura materna tende a apresentar uma maior predisposição para recorrer a estratégias direcionadas à comunicação e acolhimento das emoções, apresentando um estilo caracterizado por afetos positivos e um funcionamento

centrado na proteção emocional (Maló-Machado, 2012), enquanto a figura paterna apresenta maior tendência para a minimização das mesmas (Eisenberg et al., 1996; Reis et al., 2016). Esta reação por parte da figura paterna poderá ser explicada, pelo maior incômodo sentido perante as emoções negativas ou pelas maiores expectativas relativas ao autocontrole da criança (Mazzone & Nader-Grosbois, 2016; Volling et al., 2008). Além do mais, importa salientar que é através da “prática” que as competências parentais vão sendo adquiridas. Contudo, como por norma, a figura paterna tende a estar menos envolvida nas responsabilidades relativas ao cuidado infantil, acaba por “praticar” menos essas funções comparativamente à figura materna, o que faz com que se torne menos sensível e atento às características individuais e necessidades da criança (Lamb, 1987).

Relativamente ao tipo de emoção, perante a emoção tristeza, a figura paterna apresenta uma predisposição para adotar estratégias de minimização, enquanto a figura materna, apesar de relatar níveis mais elevados de *distress*, incentiva a criança a exprimir as suas emoções recorrendo a estratégias centradas no problema (Reis et al., 2016). No que diz respeito ao sexo da criança, as reações dos progenitores também variam. Tanto a figura materna como a figura paterna tendem a discutir mais detalhadamente a temática das emoções com as filhas comparativamente aos filhos, exceto perante a emoção ira (Goleman, 2006). Além disso, o recurso à estratégia encorajamento da expressão emocional, por parte do pai, é mais comum com as raparigas, comparativamente aos rapazes (Reis et al., 2016).

Estilos Parentais, Reações às Emoções Negativas e Regulação Emocional

O comportamento emocional das figuras parentais pressupõe a conceção de um clima emocional no qual a criança observa, apreende e experiencia as diversas emoções (Morelen et al., 2016). As particularidades da relação parental, como as respostas positivas e a socialização emocional, estão diretamente relacionadas com a capacidade de RE da criança (McDowell et al., 2002). Neste sentido, a família pode influenciar o desenvolvimento deste processo através de três domínios: observação (modelagem e ajustamento social); práticas parentais (gestão emocional) e clima emocional familiar (estilos parentais e relações de afeto) (Morris et al., 2007; Reis et al., 2016; Rutherford et al., 2015).

Torna-se, assim, exequível que a criança desenvolva a regulação das suas emoções de maneira idêntica à das suas figuras parentais, podendo adquirir estratégias regulatórias adaptativas ou não-adaptativas (Rutherford et al., 2015). A validação dos sentimentos da criança, assim como, a orientação na gestão de sentimentos intensos ou negativos por parte dos

pais, possibilitam-lhes a aquisição e o desenvolvimento adequado das estratégias de RE (Ellis et al., 2014). Porém, a ausência de ajuda nesta aprendizagem irá conduzir a dificuldades de autorregulação (Thompson & Meyer, 2007).

Os estilos parentais, apresentam uma associação direta com a eficácia das estratégias de RE das crianças, sendo o estilo autoritativo considerado como o mais adequado para uma eficaz RE no âmbito das estratégias cognitivas (Baumrind, 1966, 1967, 1971; Karim et al., 2014). Os pais ao exteriorizarem uma atitude apoiante e compreensiva, possibilitam que a criança expresse as suas emoções autonomamente, tenha maior capacidade de compreensão emocional e uma maior consciência da própria regulação das emoções (Baumrind, 1966, 1967, 1971; Chora et al., 2019; Pinto et al., 2014).

Em oposição, o estilo autoritário é considerado como o menos ajustado, uma vez que, os pais ao inibirem a expressão das emoções da criança através do controlo excessivo, limitam o reconhecimento de certas componentes que englobam a compreensão emocional, podendo originar um desajustamento emocional em diversas situações quotidianas (Fox & Calkins, 2003; Palmeira et al., 2010). Neste sentido, a criança tende a apresentar reduzida afetividade (e.g., dificuldade na compreensão das emoções de outros indivíduos), assim como, maior reatividade emocional (Baumrind et al., 2010; Santos & Monteiro, 2015). Por sua vez, o estilo permissivo também é considerado como desajustado, pois a criança tende a apresentar elevada imaturidade devido à dificuldade de autorregulação e autocontrolo emocional (Baumrind, 1967, 1971). Consequentemente, evidencia dificuldades em regular as suas emoções, tendendo a apresentar altos níveis de impulsividade, agressividade e dependência (Oliveira et al., 2002).

Por outro lado, as práticas parentais, como as reações construtivas às emoções negativas da criança, também influenciam significativamente o desenvolvimento da sua RE, pois através dessas práticas, os pais ensinam estratégias reguladoras (Morris et al., 2011). As estratégias construtivas ajudam a criança a distinguir as variadas emoções, facultando simultaneamente, pistas para a seleção da resposta emocional mais apropriada perante determinada situação (Sroufe, 1996). Assim, o tipo de comunicação que estas estratégias estabelecem para gerir as emoções negativas originam maior consciência das suas emoções (Denham et al., 1994), maior conhecimento emocional (Chora et al., 2019; Fabes et al., 2002), bem como, uma capacidade adaptativa de RE (Eisenberg et al., 1996; Verhaeghe, 2020).

Em oposição, quando as figuras parentais recorrem a estratégias negativas, acabam por ensinar à criança a negar ou suprimir as suas emoções. Consequentemente, ao guardar as

emoções negativas dentro de si, sem as desmistificar, fará com que a criança quando tiver oportunidade de as expressar, o faça de modo explosivo. Este padrão é, assim, internalizado, fazendo com que em contextos onde subsistam desafios à capacidade de RE, a criança expresse as suas emoções de forma mais intensa e descontrolada (Cruz, 2005; Gross & Levenson, 1997). Deste modo, as estratégias negativas, refletem-se numa maior retenção das emoções na criança, baixo conhecimento emocional, maiores níveis de ansiedade e no aumento de comportamentos explosivos e inapropriados face ao evento que despoletou a emoção, dado a mesma ser amplificada (Eisenberg et al., 1996; Verhaeghe, 2020). Conclui-se, assim, que a reação dos pais perante as emoções negativas da criança é preponderante no desenvolvimento das competências de autorregulação da mesma (Meyer et al., 2014), em virtude dessas reações facilitarem ou dificultarem o seu desenvolvimento emocional adaptativo (Shewark & Blandon, 2015).

Relevância e objetivo do estudo

O presente estudo revela-se pertinente, dado as figuras parentais se constituírem como os agentes primordiais no processo de desenvolvimento emocional dos seus filhos (Cruz, 2021; Eisenberg et al., 1998). Desta forma, o clima emocional familiar (i.e., estilos parentais) e o modo como reagem às suas emoções negativas irá ajudar a criança não só a desenvolver a sua capacidade de RE (Morris et al., 2007), como também, lhes transmite competências para lidar, quer com as suas emoções, quer com a dos outros (Fabes et al., 2002).

Contudo, apesar da figura paterna ser fulcral no desenvolvimento emocional da criança durante os seus primeiros anos de vida, a literatura tem vindo a centrar-se, essencialmente, no papel da mãe na aquisição e desenvolvimento da RE da criança (Bennet et al., 2005; Bossardi & Vieira, 2015; Guajardo et al., 2009; Sullivan et al., 2010), sendo que a maioria dos estudos que incluem o pai não fazem a distinção entre as respostas de ambos (e.g., Denham et al., 1997), pelo que o presente estudo pretende colmatar esta limitação.

Neste âmbito, a presente investigação, pretende cooperar na amplificação do conhecimento sobre o papel do pai, visto que, apesar do seu crescente envolvimento na vida da criança e do maior interesse da comunidade científica, continua a ser um elemento pouco explorado. Adicionalmente, pretende compreender qual a influência que os sistemas de reações do par parental têm na capacidade de RE da criança, dada a controvérsia existente na literatura. Por um lado, subsistem estudos (e.g., Denham et al., 1997) que reportam, que quando ambas as figuras parentais assumem estratégias negativas para gerir as emoções da criança, estas

evidenciavam reduzidos níveis de conhecimento emocional e menor capacidade de RE. Porém, outros estudos (e.g., McElwain et al., 2007) afirmaram que pode ser benéfico as figuras parentais diferirem nas suas reações às emoções negativas, dado proporcionarem maior conhecimento emocional e, conseqüentemente, uma capacidade de RE adaptativa.

Assim, o presente estudo pretende investigar como é que os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas dos filhos se relacionam com a capacidade de RE de crianças em idade pré-escolar, entre os 3 e os 6 anos de idade. Especificamente, pretende-se: (1) analisar as diferenças entre a figura materna e a figura paterna, quer nos estilos parentais que adotam, quer nas suas reações às emoções negativas da criança; e (2) compreender como é que estas variáveis contribuem para a capacidade de RE da criança.

Método

Participantes

Participaram no estudo um total de 160 figuras parentais de crianças cujas idades se situavam entre os 3 e os 6 anos e frequentavam o pré-escolar. A amostra foi composta por pais ($n=80$) e mães ($n=80$). As mães tinham idades compreendidas entre os 25 e os 49 anos ($M = 36.76$; $DP = 5.67$) e os pais entre os 24 e os 56 anos ($M = 38.23$; $DP = 6.27$). A maioria das mães e dos pais declararam ter concluído apenas o ensino secundário ou possuir nível educacional inferior (56.25% e 62.50%, respetivamente) e percecionaram-se, maioritariamente, num nível socioeconómico médio/médio alto (66.25% e 65%, respetivamente). Em relação ao estado civil, a maioria dos participantes afirmou ser casado (90%). Os dados sociodemográficos dos participantes encontram-se apresentados na Tabela 1.

Para que os participantes pudessem ingressar na presente investigação, tinham de preencher os seguintes critérios de inclusão: 1) ser fluente a português; 2) idade ≥ 18 anos; 3) ser pai ou mãe de crianças entre os 3 e os 6 anos; 4) pai e mãe da respetiva criança preencherem todos os itens dos instrumentos. Como critério de exclusão definiu-se que crianças e/ou figuras parentais que mencionassem algum diagnóstico médico ou psicológico (e.g., transtorno do espectro autista, transtorno do desenvolvimento), não eram incluídas para a análise dos dados.

Tabela 1

Caracterização sociodemográfica dos participantes

Variáveis	Mãe ($n=80$)	Pai ($n=80$)
Idade (years); M (SD); range	36.76; (5.67); 25-49	38.23; (6.27); 24-56
Habilitações Literárias; n (%)		
Até Ensino Secundário	45 (56.25%)	50 (62.50%)
Ensino Superior	35 (43.75%)	30 (37.50%)
Nível Socioeconómico; n (%)		
Médio/Médio Alto	53 (66.25%)	52(65%)
Baixo/Médio Baixo	27 (33.75%)	28 (35%)
Estado Civil; n (%)		
Casado	72 (90%)	72 (90%)
Outro Estado Civil	8 (10%)	8 (10%)

No que diz respeito às crianças acerca das quais foram dadas as respostas aos questionários, 42 (52.50%) são raparigas, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos ($M=4.78$; $DP=.83$). A maior parte das crianças têm irmãos (80%), sendo que a maioria tem apenas 1 irmão (61.25%). Por fim, verificou-se que 55% das crianças passavam cerca de 7-9 horas na escola e que 75% moravam com o pai, mãe e irmãos. Os dados sociodemográficos das crianças encontram-se apresentados na Tabela 2.

Tabela 2

Caracterização sociodemográfica das crianças

Variáveis	Criança
Idade (years); M (SD); range	4.78; (.83); 3-6
Sexo; n (%)	
Feminino	42 (52.50%)
Masculino	38 (47.50%)
Tem irmãos? N (%)	
Sim	64 (80%)
Não	16 (20%)
Nº de irmãos; n (%)	
0	16 (20%)
1	49 (61.25%)
2	12 (15%)
3	3 (3.75%)
Nº médio de horas que passa na escola; n (%)	
[5-7[17 (21.25%)
[7-9[44 (55%)
[9-11]	19 (23.75%)
Pessoas com quem a criança habita; n (%)	
Pai e Mãe	18 (22.50%)
Pai, Mãe e Irmão(s)	60 (75%)
Mãe e Irmão(s)	2 (2.50%)

Delineamento

A presente investigação consistiu num estudo transversal-correlacional, dado a avaliação e recolha de dados acontecer num único momento do tempo e se pretender analisar a relação entre os estilos parentais, as reações dos pais às emoções negativas e a RE da criança (Cohen et al., 2018).

O método de amostragem, utilizado neste estudo, inclui-se na amostragem não-probabilística por conveniência, dado, por um lado, os participantes obedecerem a critérios de inclusão específicos para ingressar na amostra, e por outro, a amostra ter sido recolhida por meio de um contacto próximo. Desta forma, os indivíduos da população em estudo não tiveram todos a mesma probabilidade de fazer parte da amostra geral (Shaughnessi et al., 2006).

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico (Anexo A)

A presente investigação inclui um questionário sociodemográfico estruturado constituído por questões objetivas com a finalidade de recolher informações relevantes que permitissem caracterizar os participantes. Especificamente, em relação às figuras parentais recolheu-se informação sobre a idade, habilitações literárias, nível socioeconómico e estado civil. Relativamente às crianças, a recolha de informação incidiu no sexo, idade, número de irmãos, número de horas que em média passa na escola e sobre os familiares com quem habita.

Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QDEP; Anexo B)

O Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QDEP; Pedro et al., 2015) é a versão portuguesa do *Parenting Styles and Dimensions Questionnaire* (PSDQ; Robinson, et al., 2001). Constitui-se como um instrumento de autorrelato, que tem como objetivo analisar a perceção que os pais têm sobre os seus estilos parentais. É composto por 32 itens distribuídos por três dimensões propostas por Baumrind (1966): Estilo Autoritativo (15 itens), remete para a responsividade face às necessidades da criança e estabelecimento de limites (e.g., “Sou sensível às necessidades e sentimentos do meu filho”); Estilo Autoritário (12 itens), remete para o reduzido suporte e alta punição como forma de controlo (e.g., “castigo fisicamente o meu filho para o disciplinar”); Estilo Permissivo (5 itens), remete para uma elevada responsividade e baixa imposição de regras e limites (e.g., “Cedo quando o meu filho faz birras”). As figuras parentais respondem numa escala tipo *likert* de 5 pontos (0 Nunca – 5 Sempre), sendo que, os valores mais elevados numa dimensão indicam que esse estilo parental é o mais característico.

Relativamente às propriedades psicométricas, através dos resultados obtidos verifica-se que a subescala do estilo autoritativo apresenta uma consistência interna de .91, a subescala do estilo autoritário de .82 e a subescala do estilo permissivo de .64.

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

A Escala de Estratégias de *Coping* para lidar com as Emoções Negativas da Criança (Melo, 2005) é a versão portuguesa reduzida do *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (CCNES; Fabes, et al., 1990). Constitui-se como uma escala de autorrelato que tem como objetivo analisar a percepção que as figuras parentais têm do modo como respondem às emoções negativas da criança.

Nesta versão reduzida são apresentadas 8 das 12 situações hipotéticas da escala original (e.g., “Se a minha criança se zanga porque está doente ou magoada e não pode ir com os amigos a uma festa de anos, eu...”), existindo 6 itens de resposta, que correspondem a 6 possíveis reações parentais. A cada item está associado uma escala tipo *likert* de 7 pontos, que varia entre Muito pouco provável (1) e Muito provável (7) de ter aquela reação (Melo, 2005).

Estes itens são agrupados em seis subescalas, cada uma correspondendo a uma das seis reações parentais possíveis: 1) *reações centradas na emoção*, referem-se aos episódios, em que as figuras parentais ajudam criança a encontrar estratégias de RE (e.g., “acalmo a minha criança e faço alguma coisa divertida com ela para a fazer sentir-se melhor por não ir á festa”); 2) *reações centradas no problema*, remetem para contextos, no qual as figuras parentais auxiliam a criança a lidar com as emoções negativas, procurando resolver o problema que as despoletou (e.g., “ajudo-a a pensar como é que pode arranjar a bicicleta”); 3) *reações de encorajamento expressivo*, abrangem situações em que as figuras parentais aceitam e encorajam a expressão emocional negativa da criança (e.g., “encorajo-a a falar acerca de como magoa ser gozado”); 4) *reações de minimização*, que englobam as situações no qual as figuras parentais desvalorizam o problema da criança, bem como, a sua expressão emocional negativa (e.g., “digo-lhe para não fazer um filme por causa disso e não dar muita importância”); 5) *reações de punição*, que envolvem a punição verbal ou física, aquando da expressão emocional negativa da criança, a fim de reduzir a exposição ou a necessidade das figuras parentais em lidar com a situação (e.g., “digo-lhe para parar de chorar ou fica sem andar de bicicleta os próximos tempos”); 6) *reações perturbadoras*, que representam episódios em que o comportamento das figuras parentais é caracterizado pelo desconforto e *stress* em virtude da sua exposição às

emoções negativas da criança (e.g., “sinto-me desconfortável e incomodada por causa das reações dela”) (Alves e Cruz, 2011).

Com base nos resultados obtidos na presente investigação e na respetiva análise psicométrica, a subescala de reações centradas na emoção apresentou um valor de .86 de consistência interna, a subescala de reações centradas no problema um valor de .87, a subescala de reações de encorajamento expressivo um valor de .90, a subescala de reações de minimização .80, a subescala de reações de punição .81, e a subescala de reações perturbadoras .69.

Escala de Regulação Emocional (ERE; Anexo D)

A Escala de Regulação Emocional (ERE; Melo, 2005) é a versão portuguesa do *Emotion Regulation Checklist* (ERC; Shields & Cichetti, 1997), constituindo-se como um instrumento de heteroavaliação das habilidades das crianças para lidarem com as suas experiências emocionais. É composto por 24 itens, divididos em duas subescalas: Labilidade/Negatividade (16 itens) e Regulação Emocional (8 itens).

A subescala de labilidade/negatividade mede a volatilidade emocional e a tendência à negatividade, compreendendo itens como “Mostra grandes mudanças de humor (é difícil antecipar o estado emocional da criança, porque muda rapidamente de um humor positivo para um humor negativo)”. Desta forma, esta subescala avalia aspetos como a ativação emocional, reatividade, flexibilidade, intensidade emocional, expressão de emoções negativas e labilidade de humor. Pontuações mais altas nessa subescala sugerem que a criança tende a apresentar reações emocionais e mudanças de humor rápidas e exageradas (Melo, 2005).

A subescala de regulação emocional avalia a capacidade da criança em regular as suas emoções de forma eficaz (e.g., "consegue recuperar rapidamente de episódios desconfortáveis ou perturbadores"). Esta subescala avalia as habilidades adaptativas de regulação, incluindo expressões emocionais socialmente adequadas, empatia, autoconsciência emocional e compreensão emocional. Pontuações mais altas nessa subescala indicam que a criança é capaz de modular a sua ativação emocional (Melo, 2005).

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 de labilidade/negatividade apresentou um valor de .87 de consistência interna e a subescala de regulação emocional um valor de .68.

Procedimento

Após a aprovação do estudo pela Comissão de Ética do Centro de Investigação do ISPA-Instituto Universitário, a recolha de dados foi realizada com recurso a quatro escolas públicas do distrito de Setúbal entre março e maio de 2022. Inicialmente, foi enviado um e-mail para cada uma das escolas que continha o pedido de autorização para a realização do presente estudo, explicando-se os seus objetivos e a sua relevância, quais os instrumentos que seriam utilizados, duração do estudo, assim como, uma breve explicação de como seria realizado o procedimento de recolha de dados (Anexo E). Após a aprovação do projeto de investigação pelas escolas, foi combinado com as educadoras um dia e uma hora para a entrega do consentimento informado e dos quatro questionários de autorresposta para cada uma das figuras parentais. Todos os questionários foram entregues dentro de um envelope selado.

Os pais interessados em participar na investigação deram o seu consentimento informado para esse efeito (Anexo F), tendo sido esclarecidos acerca do caráter voluntário, anónimo e confidencial da sua participação. Posteriormente, os participantes responderam aos quatro instrumentos usados na investigação (Questionário Sociodemográfico, QDEP, CCNES, ERE), tendo sido garantida a aleatorização dos mesmos, com o objetivo de não influírem a interpretação dos resultados adquiridos.

Apesar de inicialmente, terem sido distribuídos 325 questionários pelas 4 escolas, apenas 191 foram recolhidos, e destes, só 160 cumpriram os critérios de inclusão para o presente estudo (i.e., ser fluente a português, idade ≥ 18 anos, ser pai e mãe de crianças entre os 3 e os 6 anos, pai e mãe da respetiva criança preencherem todos os itens dos instrumentos e nem as figuras parentais nem as crianças apresentarem um diagnóstico médico ou psicológico que pudesse impactar os resultados da investigação).

Plano de análise de dados

Utilizou-se o programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 29. Numa primeira fase, realizaram-se análises de estatísticas descritivas das variáveis sociodemográficas, através de medidas de tendência central e de dispersão, com o objetivo de caracterizar detalhadamente a amostra. De seguida, foram ainda, testadas as confiabilidades das dimensões dos instrumentos usados através do *alfa de Cronbach*.

A fim de facilitar a análise dos dados, a variável “*Estado Civil*” foi transformada numa variável dicotómica, no qual as opções “Solteiro”, “União de Facto/Casado”, “Separado/Divorciado” e “Viúvo/a” foram transformadas em “Casado” e “Outro Estado Civil”.

Posteriormente, foram comparadas as médias das mães e dos pais em relação às várias dimensões recorrendo ao Teste *t-student* para amostras emparelhadas, de modo a compreender se existiam diferenças significativas, quer nos estilos parentais que adotam, quer nas reações que utilizam perante as emoções negativas da criança. De seguida, com o intuito de analisar como é que os estilos parentais e as suas reações às emoções negativas influenciavam a RE da criança procedeu-se, num primeiro momento, à análise de correlações entre todas as variáveis em estudo, através do coeficiente de *Pearson*, que permite compreender como é que estas se associam entre si, tendo por base os valores de referência da correlação e do *p-value* ($<.05$) (Marôco, 2010).

Finalmente, com o objetivo de averiguar o tipo de associação entre as variáveis realizaram-se quatro modelos de regressão hierárquica, tendo como variáveis preditoras os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas e como variável critério a RE da criança. Ambos os modelos foram precedidos pela averiguação dos pressupostos de aplicação: a) Pressuposto da homocedasticidade dos erros/resíduos; b) Pressuposto da distribuição normal dos erros/resíduos; c) Pressuposto da aleatoriedade e independência dos erros, avaliado através do teste de *Durbin-Watson*. Contudo, importa mencionar que nestas análises, devido ao reduzido tamanho da amostra e à natureza do estudo, o nível de significância foi aumentado de 5% para 10%. Segundo Oliveira (2014), em estudos com amostras pequenas, pode ser difícil obter poder estatístico suficiente para detetar efeitos menores ou subtis com um nível de significância tradicional de 5%. Nestes casos, aumentar o nível de significância para 10% pode aumentar a probabilidade de detetar associações significativas, mesmo que sejam mais fracas, ajudando a evitar falsos negativos (Oliveira, 2014).

Resultados

Comparação das variáveis em estudo mediante a figura parental

Primeiramente, de acordo com o objetivo de verificar as diferenças de resposta entre pais e mães relativamente aos estilos parentais e às reações perante as emoções negativas da criança, recorreu-se ao teste *t-student* para amostras emparelhadas. Os resultados obtidos revelam que existem diferenças estatisticamente significativas no que concerne ao estilo parental autoritativo ($t(79) = 4.33; p < .05$), verificando-se que as mães utilizam mais este estilo ($M = 3.40, SD = .51$) do que os pais ($M = 3.20, SD = .59$). Contudo, não se denota existirem diferenças estatisticamente significativas nos estilos autoritário ($t(79) = -1.03; p = .31$) e permissivo ($t(79) = .65; p = .52$).

No que concerne às reações parentais perante as emoções negativas das crianças, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas nas reações centradas na emoção ($t(79) = 3.09; p < .05$), onde as mães apresentam maior tendência para recorrer a este tipo de reações ($M = 5.76, SD = 1.02$) do que os pais ($M = 5.38, SD = 1.08$). Resultados semelhantes foram encontrados nas reações centradas no problema, onde foram verificadas também diferenças estatisticamente significativas ($t(79) = 3.20; p < .05$), com as mães a apresentar maior tendência para recorrer a este tipo de reação ($M = 5.66, SD = 1.07$) comparativamente aos pais ($M = 5.26, SD = 1.07$). No que diz respeito à estratégia encorajamento expressivo, embora também tenham sido encontradas diferenças estatisticamente significativas ($t(79) = 4.07; p < .05$), verificou-se que os pais tendiam a recorrer mais a este tipo de estratégia ($M = 4.90, SD = 1.33$) do que as mães ($M = 4.27, SD = 1.27$).

Por outro lado, nas reações parentais negativas face às emoções negativas da criança verificaram-se diferenças estatisticamente significativas nas reações de minimização ($t(79) = -2.94; p < .05$), onde os pais ($M = 2.70, SD = 1.12$) tendiam a recorrer mais a estas estratégias do que as mães ($M = 2.40, SD = 1.03$). O mesmo foi verificado em relação às reações de punição, com diferenças estatisticamente significativas entre os progenitores ($t(79) = -3.29; p < .05$), no qual os pais ($M = 2.37, SD = 1.16$) apresentavam maior tendência para recorrer a este tipo de reação do que as mães ($M = 2.05, SD = 1.02$). Apenas nas reações perturbadoras não se verificaram diferenças estatisticamente significativas ($t(79) = -1.40; p = .17$).

Relativamente à dimensão da regulação emocional, comprova-se que existem diferenças estatisticamente significativas ($t(79) = 3.27; p < .05$), na forma como os pais ($M = 3.25, SD = .38$) e as mães ($M = 3.35, SD = .40$) consideram as suas crianças como mais reguladas.

Contudo, não se denota existirem diferenças estatisticamente significativas na dimensão labilidade ($t(79) = -.56; p = .58$). Em suma, os resultados obtidos indicam a presença de diferenças estatisticamente significativas entre as figuras parentais. As mães demonstraram adotar mais o estilo parental autoritativo, assim como, reações centradas na emoção e reações centradas no problema, enquanto os pais apesar de recorrerem mais a reações de encorajamento expressivo, demonstram maior propensão para adotar estratégias negativas, como as reações de minimização e punição. Estes resultados enfatizam, as dinâmicas únicas entre pais e mães na abordagem das emoções das crianças e destacam a importância de considerar ambas as perspectivas na promoção de uma regulação emocional saudável.

Correlações entre as dimensões de regulação emocional e as dimensões dos estilos parentais

De seguida, com o intuito de investigar a relação entre as variáveis em estudo foram testadas correlações univariadas (Tabela 3). Verificou-se existir correlações positivas e estatisticamente significativas entre a dimensão de regulação emocional da criança e o estilo parental autoritativo adotado pela mãe ($r(79) = .66 p < .01$) e pelo pai ($r(79) = .53 p < .01$). Pelo contrário, encontraram-se correlações negativas e significativas entre a dimensão de regulação emocional da criança e o estilo parental autoritário da mãe ($r(79) = -.28 p < .05$) e do pai ($r(79) = -.37 p < .01$).

Relativamente à dimensão labilidade, denotaram-se correlações negativas e significativas com o estilo parental autoritativo utilizado, quer pela mãe ($r(79) = -.51, p < .01$), quer pelo pai ($r(79) = -.47 p < .01$). Ademais, destacam-se correlações positivas e significativas entre a dimensão de labilidade da criança e o estilo parental autoritário utilizado pela figura materna ($r(79) = .35 p < .01$) e paterna ($r(79) = .44 p < .01$), assim como, com a dimensão de labilidade da criança e o estilo parental permissivo adotado tanto pela mãe ($r(79) = .34, p < .01$) como pelo pai ($r(79) = .32, p < .01$).

Assim, conclui-se que quando ambas as figuras parentais adotam o estilo autoritativo, a criança tende a demonstrar maior capacidade de regulação emocional e menor labilidade, verificando-se o inverso quando o par parental adota o estilo autoritário. No que diz respeito ao estilo permissivo, observou-se que quando ambos os pais adotam esse estilo, a criança também apresenta maior labilidade emocional.

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

Salientam-se ainda as correlações negativas e significativas entre a dimensão de labilidade da criança, as reações centradas na emoção utilizadas pela figura materna ($r(79) = -.42, p < .01$) e paterna ($r(79) = -.48, p < .01$), e as reações centradas no problema adotadas pela mãe ($r(79) = -.50, p < .01$) e pelo pai ($r(79) = -.55, p < .01$). Resultados semelhantes, foram encontrados entre a dimensão de labilidade da criança e as reações de encorajamento expressivo utilizadas pela figura materna ($r(79) = -.51, p < .01$) e paterna ($r(79) = -.47, p < .01$).

Porém, a dimensão de regulação emocional da criança, com a estratégia centrada na emoção, tanto na perspectiva da mãe ($r(79) = .40, p < .01$), quanto do pai ($r(79) = .40, p < .01$), bem como, com a estratégia centrada no problema utilizada pela figura materna ($r(79) = .51, p < .01$) e paterna ($r(79) = .45, p < .01$) apresentam uma correlação positiva e significativa. O mesmo foi verificado com as reações de encorajamento expressivo adotadas quer pela mãe ($r(79) = .52, p < .01$) quer pelo pai ($r(79) = .41, p < .01$). Isto significa que quando os pais recorrem a estratégias centradas na emoção, estratégias centradas no problema ou estratégias de encorajamento expressivo a criança tende a apresentar maior capacidade de regulação emocional e menor labilidade.

Por outro lado, verificaram-se correlações positivas e significativas entre a dimensão de labilidade da criança, as reações de minimização utilizadas pela figura materna ($r(79) = .23, p < .05$) e paterna ($r(79) = .35, p < .01$) e as reações de punição adotadas pela mãe ($r(79) = .29, p < .01$) e pelo pai ($r(79) = .41, p < .01$). Resultados idênticos foram verificados entre a dimensão de labilidade da criança e as reações perturbadoras utilizadas pela figura materna ($r(79) = .36, p < .01$) e paterna ($r(79) = .44, p < .01$).

Contudo, a dimensão de regulação emocional da criança, com a estratégia de minimização, apenas evidenciou uma correlação negativa e significativa na perspectiva da figura paterna ($r(79) = -.28, p < .05$). Correlações negativas e significativas foram também encontradas entre a dimensão de regulação emocional da criança, as reações de punição adotadas pela mãe ($r(79) = -.26, p < .05$) e pelo pai ($r(79) = -.34, p < .01$) e as reações perturbadoras utilizadas pela figura materna ($r(79) = -.35, p < .01$) e paterna ($r(79) = -.31, p < .01$). Assim, denota-se que os resultados reportam que quando as figuras parentais recorrem a estratégias de punição e/ou perturbadoras a criança tende a apresentar menor capacidade de

regulação emocional e maior labilidade. No entanto, quando as figuras parentais utilizam estratégias de minimização, observa-se que a criança tende a manifestar uma maior labilidade emocional, de acordo com a perspectiva de ambos os pais, e uma menor capacidade de regulação emocional, especificamente, do ponto de vista paterno.

Correlações entre as dimensões de regulação emocional, a idade e o nível socioeconómico das figuras parentais e o sexo da criança

Posteriormente, com o objetivo de investigar a relação entre as dimensões de regulação emocional da criança e as principais características sociodemográficas foram também realizadas correlações.

Verificou-se existir uma correlação negativa e significativa entre a dimensão de regulação emocional da criança e a idade da figura materna ($r(79) = -.32, p < .01$), querendo isto dizer, que quanto maior a idade da mãe menor a regulação emocional da criança na perspectiva da própria. Além disso, denotou-se existir uma correlação positiva e significativa entre a dimensão de labilidade da criança e a idade da figura paterna ($r(79) = .35, p < .01$). Conclui-se, assim, que quanto maior a idade do pai, maior a labilidade da criança na sua perspectiva.

Ademais, destacam-se correlações negativas e significativas entre a dimensão de labilidade da criança e o nível socioeconómico da figura materna ($r(79) = -.26, p < .05$) e paterna ($r(79) = -.32, p < .01$) e o inverso entre a dimensão de regulação emocional da criança e o nível socioeconómico do pai ($r(79) = .33, p < .01$). Isto significa, por um lado, que quanto maior o nível socioeconómico das figuras parentais menor a labilidade da criança na perspectiva de ambos. Por outro lado, quanto maior o nível socioeconómico do pai maior a regulação emocional da criança na perspectiva do próprio.

Em relação ao sexo da criança, não foram encontradas correlações estatisticamente significativas com a dimensão de regulação emocional/labilidade da criança.

Tabela 3*Correlações entre as variáveis em estudo*

Variáveis em Estudo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Dados Sociodemográficos														
1 Idade	1	-.093	-.207	-.352**	.097	.093	-.223*	-.211	-.209	.312**	.235*	.271*	.349**	-.169
2 Nível Socioeconómico	-.147	1	-.017	.203	-.185	-.028	.191	.230*	.308**	-.202	-.161	-.186	-.321**	.330**
3 Sexo da Criança	-.165	.076	1	.303**	-.238*	-.038	.227*	.172	.228*	-.256*	-.245*	-.172	-.159	.131
Estilos Parentais														
4 Autoritativo	-.290**	.265*	.132	1	-.430**	-.027	.651**	.673**	.637**	-.586**	-.627**	-.637**	-.469**	.525**
5 Autoritário	.037	-.251*	-.189	-.330**	1	-.028	-.404**	-.410**	-.410**	.605**	.664**	.460**	.444**	-.372**
6 Permissivo	.001	-.047	-.197	-.045	.148	1	-.056	-.064	-.073	.064	-.021	.158	.321**	-.154
Reações às Emoções Negativas														
7 Reação Centrada na Emoção	-.149	.217	.040	.556**	-.397**	.108	1	.882**	.754**	-.382**	-.537**	-.588**	-.476**	.401**
8 Reação Centrada no Problema	-.158	.261*	-.084	.613**	-.379**	.090	.879**	1	.764**	-.395**	-.528**	-.585**	-.550**	.451**
9 Reação de Encorajamento Expressivo	-.149	.247*	-.125	.590**	-.377**	-.048	.736**	.741**	1	-.427**	-.505**	-.630**	-.470**	.405**
10 Reação de Minimização	.154	-.180	-.128	-.369**	.557**	.072	-.314**	-.332**	-.372**	1	.860**	.591**	.354**	-.277*
11 Reação de Punição	.159	-.206	-.196	-.413**	.647**	.025	-.500**	-.479**	-.460**	.796**	1	.734**	.405**	-.339**
12 Reação Perturbadora	.235*	-.219	-.198	-.443**	.478**	.204	-.496**	-.472**	-.449**	.609**	.665**	1	.442**	-.306**
Regulação Emocional da Criança														
13 Labilidade	.176	-.260*	.017	-.511**	.349**	.337**	-.423**	-.501**	-.513**	.231*	.292**	.362**	1	-.645**
14 Regulação Emocional	-.315**	.206	-.001	.655**	-.276*	-.179	.401**	.513**	.520**	-.191	-.256*	-.347**	-.656**	1

Nota: Correlações para as mães estão abaixo da diagonal e as correlações para os pais estão acima da diagonal.

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

Análise das associações entre as dimensões de regulação emocional, estilos parentais e reações às emoções negativas da criança

Com o objetivo de averiguar se os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas das crianças contribuem para a qualidade da sua regulação emocional foram realizados quatro modelos de regressão hierárquica (i.e., um modelo de regressão para cada figura parental e tipo de RE), tendo como variáveis predictoras as variáveis significativas nas correlações relativas aos estilos parentais e às reações perante as emoções negativas, e como variável critério, as duas dimensões da regulação emocional da criança. Salienta-se, que tanto no modelo da figura materna como no da figura paterna, foram também incluídas as variáveis sociodemográficas significativas nas correlações previamente realizadas (i.e., idade e nível socioeconómico das figuras parentais), incluídas no primeiro bloco. Em seguida, no segundo bloco foram introduzidos os estilos parentais e no terceiro bloco as reações dos pais perante as emoções negativas da criança.

De acordo com a Tabela 4, os resultados obtidos revelam que quando as mães apresentavam maior idade a regulação emocional da criança diminuía significativamente ($\beta = -.15$; $p < .10$). Pelo contrário, quando a figura materna adotava o estilo autoritativo a regulação emocional da criança aumentava significativamente ($\beta = .46$; $p < .01$), tendo sido verificado o mesmo resultado, com as reações centradas na emoção ($\beta = .34$; $p < .10$), com as reações centradas no problema ($\beta = .35$; $p < .10$) e com as reações de encorajamento expressivo ($\beta = .23$; $p < .10$). Por sua vez, denotou-se que o recurso ao estilo parental autoritativo, por parte da mãe, diminui significativamente a labilidade da criança ($\beta = -.23$; $p < .10$), enquanto o recurso ao estilo permissivo aumentava a sua labilidade ($\beta = .32$; $p < .01$). Ademais, constatou-se que o uso de estratégias centradas no problema, contribuía significativamente para a menor labilidade da criança ($\beta = -.35$; $p < .10$) (Tabela 4).

Desta forma, usando o método de *enter* descobriu-se que os estilos parentais e as reações às emoções negativas explicam uma quantidade significativa, tanto da capacidade de regulação emocional da criança (47%), ($F(8, 71) = 9.58$, $p < .01$, $R^2_{\text{ajustado}} = .47$), quanto do valor da labilidade da mesma (39%), ($F(10, 69) = 6.14$, $p < .01$, $R^2_{\text{ajustado}} = .39$). A idade da mãe, o estilo parental autoritativo, assim como, as reações centradas na emoção, reações centradas no problema e reações de encorajamento expressivo fizeram contribuições únicas e significativas para a previsão da capacidade de regulação emocional da criança. Por sua vez, os estilos parentais autoritativo e permissivo, assim como, as reações centradas no problema fizeram contribuições únicas e significativas para a previsão da labilidade da criança (Tabela 4).

Tabela 4*Modelos de regressão hierárquica para a mãe*

	Regulação Emocional	Labilidade
	b (SE) β	b (SE) β
Step 1		
Idade da Mãe	-.02 (.01) -.32***	-
Nível Socioeconómico Mãe	-	-.19 (.08) -.26**
Step 2		
Idade Mãe	-.01 (.01) -.14	-
Nível Socioeconómico Mãe	-	-.07 (.07) -.01
Estilo Autoritativo	.46 (.07) .59***	-.41 (.09) -.43***
Estilo Autoritário	-.07 (.09) -.08	.17 (.12) .14
Estilo Permissivo	-	.26 (.08) .29***
Step 3		
Idade Mãe	-.01 (.01) -.15*	-
Nível Socioeconómico Mãe	-	-.05 (.07) -.07
Estilo Autoritativo	.36 (.09) .46***	-.22 (.11) -.23*
Estilo Autoritário	-.12 (.11) -.12	.14 (.14) .12
Estilo Permissivo	-	.28 (.09) .32***
Reações Centradas na Emoção	.13 (.07) .34*	.07 (.10) .14
Reações Centradas no Problema	.13 (.07) .35*	-.16 (.09) -.35*
Reações de Encorajamento Expressivo	.07 (.04) .23*	-.07 (.06) -.18
Reações de Minimização	-	-.04 (.07) -.08
Reações de Punição	.07 (.05) .19	-.01 (.08) -.03
Reações Perturbadoras	-.03 (.05) -.08	.01 (.07) .02
R ² ajustado	.47	.39
F change	2.01	1.75

Nota: *** $p < .01$; ** $p < .05$; * $p < .10$

Relativamente à figura paterna, os resultados evidenciaram que um maior nível socioeconómico ($\beta = .22$; $p < .05$), bem como, a adoção do estilo autoritativo ($\beta = .47$; $p < .01$) aumentava, significativamente, a capacidade de regulação emocional da criança, enquanto a adoção do estilo autoritário ($\beta = -.22$; $p < .10$) diminuía significativamente. Por sua vez, verificou-se que uma maior idade do pai ($\beta = .23$; $p < .05$), assim como, um menor nível socioeconómico ($\beta = -.18$; $p < .05$) aumentava significativamente a labilidade da criança. De modo semelhante, constatou-se também que o recurso ao estilo parental autoritário ($\beta = .30$; $p < .01$) e permissivo ($\beta = .31$; $p < .01$) aumentavam significativamente a labilidade da criança, tendo sido verificado o mesmo resultado aquando de uma menor utilização de estratégias centradas no problema ($\beta = -.42$; $p < .05$) (Tabela 5).

Neste sentido, usando o método de *enter*, descobriu-se que os estilos parentais e as reações às emoções negativas da criança explicam uma quantidade significativa, tanto na capacidade de regulação emocional da criança, (30%) $F(9, 70) = 4.79$, $p < .01$, $R^2_{\text{ajustado}} = .30$), quanto do valor da labilidade da mesma (46%) $F(11, 68) = 7.15$, $p < .01$, $R^2_{\text{ajustado}} = .46$). O nível socioeconómico do pai, assim como, os estilos parentais autoritativo e autoritário, adotadas pelo mesmo, fizeram contribuições únicas e significativas para a previsão da regulação emocional da criança. Por outro lado, a idade e o nível socioeconómico do pai, juntamente, com os estilos parentais autoritários e permissivos e com as reações centradas no problema fizeram contribuições únicas e significativas para a previsão da labilidade da criança (Tabela 5).

Tabela 5*Modelos de regressão hierárquica para o pai*

	Regulação Emocional	Labilidade
	b (SE) β	b (SE) β
Step 1		
Idade Pai	-	.02 (.01) .32***
Nível Socioeconómico Pai	.19 (.06) .33***	-.19 (.07) -.29***
Step 2		
Idade Pai	-	.01 (.01) .20**
Nível Socioeconómico Pai	.12 (.05) .22**	-.12 (.06) -.19**
Estilo Autoritativo	.27 (.07) .42***	-.16 (.07) -.22**
Estilo Autoritário	-.13 (.09) -.15	.29 (.09) .30***
Estilo Permissivo	-	.25 (.07) .30***
Step 3		
Idade Pai	-	.02 (.01) .23**
Nível Socioeconómico Pai	.13 (.06) .22**	-.11 (.06) -.18**
Estilo Autoritativo	.31 (.10) .47***	-.06 (.10) -.09
Estilo Autoritário	-.18 (.11) -.22*	.29 (.11) .30***
Estilo Permissivo	-	.25 (.07) .31***
Reações Centradas na Emoção	-.03 (.08) -.10	.06 (.08) .15
Reações Centradas no Problema	.07 (.08) .18	-.17 (.08) -.42**
Reações de Encorajamento Expressivo	.00 (.05) .01	.00 (.05) .00
Reações de Minimização	.08 (.07) .23	-.09 (.07) -.23
Reações de Punição	-.04 (.08) -.12	.06 (.08) .16
Reações Perturbadoras	.05 (.06) .14	-.01 (.06) -.03
R ² ajustado	.30	.46
F change	.66	1.75

Nota: *** $p < .01$; ** $p < .05$; * $p < .10$

Discussão

A presente investigação teve como principal objetivo, investigar como é que os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas dos filhos se relacionam com a capacidade de RE de crianças em idade pré-escolar. Especificamente, pretendeu-se: (1) analisar as diferenças entre a figura materna e a figura paterna, quer nos estilos parentais que adotam, quer nas suas reações às emoções negativas da criança; e (2) compreender como é que estas variáveis contribuem para a capacidade de RE da criança.

Comparação entre a figura materna e paterna quanto aos estilos parentais e reações às emoções negativas da criança

No que concerne ao primeiro objetivo que investigou a diferença entre o grupo de mães e o grupo de pais, em relação aos estilos parentais, destacou-se que as mães apresentam uma maior tendência para recorrer ao estilo autoritativo, não se diferenciando, significativamente, dos pais nos estilos autoritário e permissivo. Estes resultados são congruentes com os obtidos por outros estudos que indicam a figura materna como adotando mais o estilo autoritativo (Gaspar & Matos, 2017; Winsler et al., 2005). O facto das figuras parentais não se terem diferenciado nos outros estilos (i.e., autoritário e permissivo) também se enquadra nos resultados de algumas investigações (e.g., Conrade & Ho, 2001; McKinney et al., 2017), ainda que neste âmbito a evidência empírica seja divergente, uma vez que alguns autores apontam a figura paterna como mais autoritária (e.g., Grigorenko & Sternberg, 2000) e permissiva (e.g., Russell et al., 1998), em comparação com a mãe, enquanto outros (e.g., Uji et al., 2013) enunciam a figura materna como a mais permissiva, dado esta se submeter com maior periodicidade às exigências da criança.

No que concerne às reações parentais perante as emoções negativas dos filhos, salientou-se que as mães apresentavam um maior recurso a reações centradas na emoção e reações centradas no problema, enquanto os pais apresentavam maior recurso a reações de encorajamento expressivo, mas também, a reações de minimização e punição, não havendo diferenças estatisticamente significativas entre pais e mães na adoção de estratégias perturbadoras. Estes resultados corroboram estudos anteriores que concluíram que, embora tanto os pais como as mães utilizem estratégias que apoiam as emoções negativas das crianças, são as mães que as utilizam mais (Eisenberg et al., 1996; Melo, 2005; Reis et al., 2016). Contudo, os resultados da presente amostra, destacam algumas discrepâncias em relação à evidência empírica anterior. A título de exemplo, no estudo de Volling et al., (2008), verificou-

se que as mães têm maior tendência para adotar estratégias mais direcionadas à comunicação e ao acolhimento das emoções, ao invés dos pais, que têm maior predisposição para a minimização das mesmas. Por outro lado, Mazzone & Nader-Grosbois (2016), constataram que perante as emoções negativas da criança, a figura paterna tende a recorrer maioritariamente a estratégias construtivas (i.e., reações centradas na emoção, reações centradas no problema e reações de encorajamento expressivo) e a reações de minimização. Estes resultados evidenciam a complexidade e a variedade de abordagens parentais e ressaltam a necessidade de uma análise mais aprofundada das dinâmicas familiares individuais.

Associações entre os estilos parentais e as reações às emoções negativas da criança e regulação emocional

Os resultados do presente estudo destacam como as variáveis maternas e paternas têm diferentes contribuições para a capacidade de RE da criança. Relativamente à figura materna verificou-se que a sua idade, o estilo parental autoritativo, e também as reações construtivas (i.e., reações centradas na emoção, reações centradas no problema e reações de encorajamento expressivo) face às emoções negativas dos filhos influenciam a sua RE.

Relativamente à influência da variável sociodemográfica, verificou-se uma associação negativa e significativa entre a idade da figura materna e a RE da criança, querendo isto dizer, que quanto maior a idade da mãe, menor a capacidade de RE da criança. De acordo com Turiel (2005), essa relação pode ser atribuída a várias características associadas à idade avançada, como menor energia, disponibilidade de tempo reduzida, maior rigidez e questões financeiras ou de saúde. Além disso, pais mais velhos podem ter experienciado uma série de desafios e mudanças ao longo da sua vida, o que pode afetar a sua capacidade de responder de forma sensível e adaptativa às emoções dos seus filhos, incluindo problemas de saúde, perdas significativas e adaptação a mudanças na vida profissional (Erikson, 1998).

Ademais, o estilo parental autoritativo, associou-se positivamente com a RE da criança. Isto significa, que quanto mais a figura materna adotar o estilo parental autoritativo maior é a RE da criança. Estes resultados vão ao encontro com a literatura, que salienta que quando a figura materna aceita, apoia e compreende as emoções da criança, interagindo e dialogando sobre as mesmas, permitem que os seus filhos tenham maior capacidade de compreensão emocional e uma maior consciência da própria regulação das emoções (Baumrind, 1966, 1967; Karim et al., 2014; Pinquart & Kauser, 2018).

No que concerne ao papel das reações parentais às emoções negativas da criança na sua RE, verifica-se a sua influência no desenvolvimento emocional infantil (Eisenberg et al., 2010; Shewark & Blandon, 2015). Especificamente, quando a criança expressa emoções negativas, os resultados da presente investigação, revelam que as reações centradas na emoção, reações centradas no problema e as reações de encorajamento expressivo, adotadas pela figura materna, se associam de forma positiva e significativa com a RE da criança. Isto significa que quanto mais a figura materna recorrer a reações construtivas, maior a sua RE. Estes resultados são concordantes com o que analisou Shipman et al., (2007), evidenciando que as reações construtivas se associam a estratégias de RE adaptativas, pois as figuras parentais ao acolherem as emoções de valência negativa da criança, transmitem que os seus sentimentos são válidos e que essas emoções são comuns no quotidiano (Shewark & Blandon, 2015).

Por outro lado, os resultados desta investigação indicam que, no que diz respeito à figura materna, as variáveis que contribuem para a labilidade emocional da criança estão associadas aos estilos parentais autoritativo e permissivo, bem como, às reações centradas no problema. Foi observado que o estilo parental autoritativo e as reações centradas no problema apresentaram uma associação negativa e significativa com a labilidade da criança, enquanto o oposto foi observado com o estilo parental permissivo. Isto indica que quando a figura materna adota menos o estilo parental autoritativo e opta mais pelo estilo permissivo, a labilidade emocional da criança tende a ser mais pronunciada. O mesmo padrão é observado quando a figura materna demonstra menor propensão para utilizar reações centradas no problema. Estes resultados são consonantes com a evidência empírica, que consistentemente aponta que uma menor adoção do estilo parental autoritativo e uma maior preferência pelo estilo permissivo estão associados a uma maior labilidade emocional (Baumrind,1966,1967; Fox & Calkins, 2003; Karim et al., 2014; Pinto et al., 2014; Santos & Monteiro, 2015).

A permissividade envolve uma reduzida imposição de regras, ausência de orientação no comportamento da criança e a não exposição ao confronto com a mesma de que as suas emoções são irracionais (Baumrind,1967; Niez & Alico, 2015). Desta forma, a elevada tolerância perante os desejos dos filhos, sem a aplicação de restrições, traduz-se por parte da criança, em dificuldades acentuadas de RE (Baumrind,1967). Ademais, a menor utilização de reações centradas no problema pode estar intrinsecamente relacionada à labilidade emocional da criança por diversas razões. Em primeiro lugar, a ausência de orientação, por parte das figuras parentais, para resolver problemas pode resultar numa falta de confiança na capacidade da criança de enfrentar desafios emocionais, levando a sentimentos de impotência e ansiedade quando

confrontada com situações adversas (Cruz, 2005; Gross & Levenson, 1997). Além disso, a dependência excessiva dos outros para solucionar problemas também pode enfraquecer o senso de autonomia da criança, tornando-a mais vulnerável a oscilações emocionais (Eisenberg et al., 1996; Verhaeghe, 2020).

Relativamente à figura paterna, os resultados do presente estudo indicam que, as variáveis que contribuem para a capacidade de RE da criança estão relacionadas com o seu nível socioeconómico, assim como, com o seu estilo parental autoritativo e autoritário. No que respeita à variável sociodemográfica, verificou-se uma associação positiva e significativa entre o nível socioeconómico do pai e a RE da criança, querendo isto dizer que quanto maior o nível socioeconómico da figura paterna, maior a sua RE. Tal poderá ser justificado, pelo facto de famílias com nível socioeconómico mais elevado tenderem a usufruir de uma maior estabilidade financeira, o que se pode constituir como fator facilitador de um maior envolvimento parental. Neste sentido, estas famílias tendem a proporcionar um clima comunicacional positivo, no qual as emoções podem ser expressas abertamente, cooperando para o bem-estar emocional da criança (Simons et al., 1992).

Por outro lado, observou-se uma associação positiva e significativa entre o estilo parental autoritativo e a RE da criança, enquanto o oposto ocorreu com o estilo autoritário. Isso significa que, quanto mais o pai adotar o estilo parental autoritativo e menos o estilo autoritário, maior será a capacidade da criança de regular as suas emoções. Estes resultados são congruentes com a literatura que consistentemente refere os benefícios do estilo autoritativo na promoção da RE saudável das crianças (Baumrind, 1966, 1967; Karim et al., 2014; Pinto et al., 2014; Santos & Monteiro, 2015). A figura paterna ao estabelecer limites claros e oferecer apoio emocional promove a comunicação aberta. Estes fatores facilitam o desenvolvimento das habilidades RE da criança, auxiliando-a na compreensão e expressão eficaz das suas emoções (Amato & Gilbreth, 1999; Chora et al., 2019; Flouri, 2005; Lamb, 2010). Em oposição, pais com um estilo autoritário, que impõem regras estritas e exigem obediência rígida, podem limitar a expressão emocional da criança. Tal acontece porque a ausência de espaço para expressão emocional, em simultâneo, com o ênfase excessivo nas regras pode criar um ambiente onde a criança se sente reprimida emocionalmente, levando a explosões emocionais inesperadas (Bornstein & Bornstein, 2014; Rescorla et al., 2019).

Por sua vez, os resultados desta investigação indicam que, no que diz respeito à figura paterna, as variáveis que contribuem para a labilidade emocional da criança estão associadas com a sua idade, nível socioeconómico, estilos parentais autoritário e permissivo, bem como,

com as suas reações centradas no problema. No que respeita às variáveis sociodemográficas, verificou-se uma associação positiva e significativa entre a idade da figura paterna e a labilidade da criança enquanto o inverso ocorreu com o nível socioeconómico. Isto significa que, quanto maior a idade da figura paterna e mais baixo o seu nível socioeconómico, maior tende a ser a labilidade da criança. Estes resultados são congruentes com a literatura que sugere que pais mais velhos, podem ter menos energia e disposição para lidar com as necessidades emocionais das crianças, o que pode resultar num menor apoio emocional e compreensão (Turiel, 2005). Além disso, as diferenças geracionais nas normas parentais e na forma de lidar com as emoções podem criar conflitos e dificuldades na comunicação emocional entre pais e filhos (Erikson, 1998). Por outro lado, famílias com um nível socioeconómico mais precário, frequentemente, lidam com um conjunto de fatores de *stress*, tais como, baixos rendimentos familiares, instabilidade profissional, empréstimos, entre outros, que podem fragilizar a sua estabilidade emocional e, conseqüentemente, comprometer a sua prestação parental (Simons et al., 1992). Essas circunstâncias desafiadoras contribuem para explicar a associação identificada neste estudo entre esta variável socioeconómica e a labilidade emocional da criança.

Adicionalmente, verificou-se uma associação positiva e significativa entre os estilos parentais autoritário e permissivo e a labilidade da criança e o inverso com as reações centradas no problema. Estes resultados estão em conformidade com a evidência empírica estabelecida, que tal como mencionado anteriormente, indica que os estilos parentais autoritário e permissivo, juntamente com uma menor adoção de estratégias centradas no problema, estão associados a uma maior labilidade emocional (Baumrind, 1967, 1971; Eisenberg et al., 1996; Pinto et al., 2014; Verhaeghe, 2020).

No entanto, a presente investigação, chama a atenção para algumas descobertas singulares, destacando-se as diferenças entre as figuras parentais. Em contraste com a evidência empírica que geralmente associa o estilo parental autoritativo a uma maior capacidade de RE e a uma menor labilidade, os presentes resultados, mostram que tal só foi observado na perceção da figura materna. Tal poderá ser explicado, pelas diferenças existentes nas interações mãe-criança e pai-criança, mesmo quando ambos adotam este estilo parental. É importante considerar que, apesar de ambas as figuras parentais adotarem o estilo autoritativo, as interações mãe-criança podem-se destacar em termos de frequência e qualidade (Baumrind, 1967; Sagnier & Morell, 2019). Ademais, a evidência empírica sustenta que a figura materna tende a estar mais envolvida na gestão das emoções infantis, o que facilita o estabelecimento de uma conexão emocional mais intensa devido à proximidade frequente entre ambos. Como resultado, a mãe

pode desenvolver uma maior sensibilidade às nuances emocionais da criança, desempenhando um papel crucial na percepção da sua labilidade (Bennet et al., 2005; Guajardo et al., 2009), o que, por sua vez, pode explicar a associação encontrada no presente estudo.

Além disso, apesar da literatura, usualmente, associar o estilo parental autoritário a uma menor capacidade de RE e a uma maior labilidade, tal só foi observado na percepção da figura paterna. Este facto pode ser atribuído às notáveis diferenças na forma como a figura materna e a figura paterna expressam as suas próprias emoções e incentivam a expressão emocional da criança (Fabes et al., 2002). De acordo com alguns estudos (e.g., Eisenberg et al., 1996; Reis et al., 2016) a figura paterna tende a adotar uma abordagem mais restritiva em relação às emoções e a demonstrar menor sensibilidade emocional. Esta dinâmica pode contribuir para uma associação mais evidente entre o estilo parental autoritário e os níveis de RE/lababilidade percebidos pelo pai. Em contraste, a figura materna, conforme sugerido por Baumrind (1971), pode ser mais hábil em equilibrar o estilo parental autoritário com momentos de apoio emocional, reduzindo assim a associação negativa percebida.

No que concerne ao estilo parental permissivo, não foram encontradas diferenças entre as figuras parentais. Em concordância com a evidência empírica que frequentemente associa o estilo parental permissivo a uma maior lababilidade emocional da criança, os resultados deste estudo também corroboraram esta associação, tanto na percepção da figura materna quanto na da figura paterna. A ausência de direção parental clara pode criar um ambiente em que as crianças têm dificuldade em desenvolver habilidades de autorregulação emocional, o que, por sua vez, contribui para a sua lababilidade (Baumrind, 1967, 1971).

Por outro lado, ampla evidência empírica sustenta o importante papel das reações parentais às emoções negativas da criança no desenvolvimento emocional das mesmas (Shewark & Blandon, 2015), referindo que as reações construtivas das figuras parentais promovem a sua capacidade de RE, enquanto as reações negativas representam um obstáculo nesse processo (Eisenberg et al., 1996; Fabes et al., 2002; Verhaeghe, 2020). Contudo, a presente investigação, apenas evidenciou associações positivas e significativas entre as reações construtivas (i.e., reações centradas na emoção, reações centradas no problema e as reações de encorajamento expressivo) e a RE da criança na percepção da figura materna. Uma possível explicação, pode residir na qualidade e frequência das interações emocionais entre a mãe e a criança (Baumrind, 1967; Sagnier & Morell, 2019). Este resultado pode ser discutido pela perspectiva de que a mãe, muitas vezes, é a figura parental primária na vida do seu filho/a, pelo que tende a estar envolvida em interações emocionalmente mais ricas e frequentes. Isso pode

permitir que desenvolva uma compreensão mais profunda das necessidades emocionais da criança e, portanto, responda de maneira mais construtiva, promovendo a RE (Bennet et al., 2005; Fabes et al., 2002; Guajardo et al., 2009). Por outro lado, considerando que as competências parentais são adquiridas através da prática, a figura paterna tende a estar menos envolvida nas responsabilidades relacionadas ao cuidado infantil em comparação com a figura materna. Desta forma, o pai acaba por “praticar” menos essas funções, o que pode fazer com que se torne menos sensível às características individuais e necessidades específicas do seu filho/a (Lamb, 1987).

Por último, é importante também destacar que no presente estudo, as reações negativas não apresentaram associações significativas com a RE da criança na percepção de nenhuma das figuras parentais, o que contrasta com a evidência encontrada na literatura (Eisenberg et al., 1996; Lunkenheimer et al., 2007; Sanders et al., 2015). Contudo, este resultado poderá estar relacionado com a forma como as crianças percebem e interpretam essas reações. As respostas emocionais das crianças podem ser influenciadas por uma série de fatores, incluindo a sua personalidade, experiências passadas, interações com outras pessoas (e.g., pares) fora do ambiente familiar, etc. (Eisenberg et al., 1996; Rothbart, 1991). Além disso, é importante considerar também que as reações negativas dos pais podem não ser percebidas da mesma forma por todas as crianças. Algumas crianças podem ser mais sensíveis a essas reações, enquanto outras podem ser mais resilientes e sentirem-se menos afetadas (Eisenberg et al., 1998; Fabes et al., 2002), o que pode levar à falta de associações significativas entre as reações negativas e a RE da criança no estudo em questão. Por outro lado, a ausência de associações significativas entre as reações negativas e a RE da criança poderá também dever-se ao reduzido tamanho da amostra (Cohen, 2018). Com uma amostra menor, a variabilidade dos dados pode ser limitada, o que significa que é mais difícil identificar associações estatisticamente significativas, especialmente, se as diferenças entre as crianças ou as abordagens parentais forem subtis. Além disso, com uma amostra menor, há um risco maior de que os resultados sejam influenciados por fatores individuais que não são representativos do comportamento parental em geral (Cohen, 2018).

Limitações e sugestões para estudos futuros

A presente investigação torna-se relevante na comunidade científica, uma vez que, em Portugal, subiste uma escassez de estudos que abordem de forma abrangente as dimensões dos estilos parentais e das reações às emoções negativas, considerando separadamente tanto a figura materna quanto a figura paterna, e sua influência na capacidade de RE da criança. Esta lacuna

na literatura destaca a importância deste estudo em preencher esta falha no conhecimento e fornecer *insights* valiosos sobre a RE das crianças em famílias portuguesas. No entanto, é fundamental reconhecer que o estudo apresenta algumas limitações.

Em primeiro lugar, o reduzido tamanho da amostra restringe a representatividade das características parentais. Desta forma, em futuras pesquisas, é essencial considerar a sua ampliação, compreendendo uma variedade maior de pais e mães. Isso possibilitaria uma análise mais abrangente das dinâmicas parentais e contribuiria para resultados mais sólidos e generalizáveis, refletindo de forma mais precisa a diversidade das experiências parentais na sociedade. Além disso, devido à natureza deste estudo ser transversal, não podemos estabelecer relações de causalidade nem a sequência exata dos eventos. Assim, seria também relevante considerar o desenvolvimento de estudos longitudinais, como exemplificado nos estudos de Blair et al., (2014) e Perry et al., (2020).

Adicionalmente, torna-se importante destacar que os estilos parentais e as reações dos pais às emoções negativas da criança foram avaliados, exclusivamente, através de instrumentos de autorrelato, os quais podem ser suscetíveis à desejabilidade social (Simons et al., 1991). Neste sentido, estudos futuros podem beneficiar da utilização de múltiplas fontes de recolha de dados, tais como, métodos de observação do comportamento das figuras parentais em interação com a criança numa situação de reação às emoções destas ou do relato de outros informadores (e.g., educadoras) (Simons et al., 1991).

Ademais, é importante considerar que a RE da criança foi medida, exclusivamente, com base no relato das figuras parentais. Esta metodologia escolhida apresenta também limitações associadas, dado não avaliar concretamente como é que as crianças regulam as emoções, mas sim como é que as mães e os pais percebem a RE do seu filho/a, o que poderá estar enviesado pelas suas crenças em relação à expressão das emoções (Morelen et al., 2016). Neste sentido, pesquisas futuras podem beneficiar da inclusão de métodos que considerem a perspectiva da criança e que abordem diretamente a sua RE (e.g., entrevistas, questionários, etc.). Isso contribuirá para uma compreensão mais completa e precisa da RE infantil, evitando possíveis vieses introduzidos pelas percepções parentais. Além disso, ao combinar múltiplos métodos de avaliação, poder-se-ia obter uma visão mais abrangente e confiável da RE das crianças, fundamental não só para o avanço da investigação nesta área, como também, para o desenvolvimento de intervenções mais eficazes no apoio ao bem-estar emocional das crianças.

Por fim, torna-se fundamental destacar que esta investigação não deve ser vista como um ponto final, mas sim como uma etapa inicial, sendo altamente relevante expandir futuras investigações para incluir análises diádicas. Esta abordagem permitiria uma compreensão mais aprofundada de como tanto o pai quanto a mãe contribuem para o processo de RE do seu filho/a (Cowan & Cowan, 1992). Além disso, possibilitaria explorar como os pais influenciam mutuamente os seus comportamentos e estratégias parentais em resposta às emoções negativas da criança. Tal poderia revelar padrões de cooperação, colaboração ou identificar áreas de conflito que precisam ser abordadas para promover um ambiente familiar saudável (Cowan & Cowan, 1992). Essa compreensão é essencial, não só para informar práticas parentais eficazes e estratégias de intervenção, como também, para fortalecer as relações familiares e o desenvolvimento emocional da criança, promovendo um ambiente mais acolhedor e de apoio para todos os membros da família.

Referências:

- Almeida, M. B. 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 e XV conferência internacional avaliação psicológica: formas e contextos*.
- Amato, P. R., & Gilbreth, J. G. (1999). Nonresident fathers and children's well-being: A meta-analysis. *Journal of Marriage and the Family*, 557-573. <https://doi.org/10.2307/353560>
- Bariola, E., Hughes, E. K., & Gullone, E. (2011). Relationships between parent and child emotion regulation strategy use: A brief report. *Journal of child and family studies*, 21, 443-448. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9497-5>
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1967). Childcare practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4(1), 1-103. <http://dx.doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In R. Lerner, A.C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *The encyclopedia of adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland.
- Baumrind, D., Larzelere, R. E., & Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and Practice*, 10(3), 157-201. <https://doi.org/10.1080/15295190903290790>
- Bennett, D. S., Bendersky, M., & Lewis, M. (2005). Antecedents of emotion knowledge: Predictors of individual differences in young children. *Cognition & emotion*, 19(3), 375-396. <http://dx.doi.org/10.1080/02699930441000201>
- Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2014). The indirect effects of maternal emotion socialization on friendship quality in middle childhood. *Developmental Psychology*, 50(2), 566-576. <https://b-on.ual.pt:2238/10.1037/a0033532>

- Bornstein, L., & Bornstein, M. H. (2014). Parenting styles and child social development. *Encyclopedia on early childhood development*. Montreal: Centre of Excellence for Early Childhood Development, 1-4. [Acedido em: 26-11-2022] em: <http://www.childencyclopedia.com/documents/BornsteinANGxp.pdf>.
- Bossardi, C. N., & Vieira, M. L. (2015). Ser mãe e ser pai: integração de fatores biológicos e culturais. *Novo pai: percursos, desafios e possibilidades*, 15-30.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
- Brackett, M. (2019). *Permission to feel: Unlocking the power of emotions to help our kids, ourselves, and our society thrive*. Celadon Books.
- Bryant, B. K. (1987). Mental health, temperament, family, and friends: Perspectives on children's empathy and social perspective taking.
- Ceballos, E., & Rodrigo, M.J. (2008). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. In *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid: Alianza Editorial.
- 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. *Um olhar sobre o papel do pai na compreensão emocional das crianças: os estilos parentais e práticas de socialização das emoções negativas*, (33), 19-32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v33i1.1372>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th Edition). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Conrade, G., & Ho, R. (2001). Differential parenting Styles for fathers and mothers. *Australian Journal of Psychology*, 53(1), 29-35. <https://doi.org/10.1080/00049530108255119>
- Cowan, C. P., & Cowan, P. A. (1992). *When partners become parents: The big life change for couples*. basic books.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: 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.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Davis, E. L., Levine, L. J., Lench, H. C., & Quas, J. A. (2010). Metacognitive emotion regulation: children's awareness that changing thoughts and goals can alleviate negative emotions. *Emotion*, 10(4), 498.

- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: how children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 11(1).
- 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>
- Denham, S. A., Zoller, D., & Couchoud, E. A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental psychology*, 30(6), 928. [10.1037//0012-1649.30.6.928](https://doi.org/10.1037//0012-1649.30.6.928)
- Dornbusch, S., Ritter, P., Leidrman, P., Roberts, D, & Fraleigh, M., (1987) The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance. *Child Development*, 1244-1257. [10.1111/j.1467-8624.1987.tb01455.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1987.tb01455.x)
- 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)
- 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(5), 2227-2247. <https://doi.org/10.2307/1131620>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., Carlo, G., & Miller, P. A. (1991). The relations of parental characteristics and practices to children's vicarious emotional responding. *Child development*, 62(6), 1393-1408. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01613.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495–525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Ellis, B. H., Alisic, E., Reiss, A., Dishion, T., & Fisher, P. A. (2014). Emotion regulation among preschoolers on a continuum of risk: The role of maternal emotion coaching. *Journal of child and family studies*, 23, 965-974. [10.1007/s10826-013-9752-z](https://doi.org/10.1007/s10826-013-9752-z)
- Erikson, E. H. (1998). *O ciclo de vida completo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). *The coping with children's negative emotions scale: Description and scoring*. Arizona State University. <https://doi.org/10.1037/t36591-000>
- 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. *Marriage & Family Review*. http://dx.doi.org/10.1300/J002v34n03_05

- Flouri, E. (2005). *Fathering and Child Outcomes*. New York: Wiley.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and emotion*, 27, 7-26. <https://doi.org/10.1023/A:1023622324898>
- Franco, M., & Santos, N. (2015). Desenvolvimento da compreensão emocional. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 31, 339-348. <https://doi.org/10.1590/0102-37722015032099339348>
- Fuertes, M., Faria, A., Beeghly, M., & Lopes-dos-Santos, P. (2016). The effects of parental sensitivity and involvement in caregiving on mother–infant and father–infant attachment in a Portuguese sample. *Journal of Family Psychology*, 30(1), 147. [10.1037/fam0000139](https://doi.org/10.1037/fam0000139)
- Gaspar, T., & Matos, M. G. D. (2017). Escala de avaliação das práticas parentais: controlo e aceitação. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*. 7: (1-2), 1-15. [Acedido em 25-11-2022] em: <http://hdl.handle.net/11067/3536>.
- Goleman, D. (2006). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Gorman-Smith, D., Tolan, P., Henry, D., & Florsheim, P. (2000). Patterns of family functioning and adolescent outcomes among urban African American and Mexican American families. *Journal of Family Psychology*, 14, 436-457. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.14.3.436>
- 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*, 243-268. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243>
- Grigorenko, E. L., & Sternberg, R. J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3(1), 93–112. <https://doi.org/10.1111/1467-7687.00103>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- 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., & Thompson, R. (2007). *Emotion Regulation: Conceptual Foundation*. In: J.Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3-24). The Guildford Press.

- Guajardo, N., Snyder, G., & Petersen, R. (2009). Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children's social-cognitive development. *Infant and Child Development, 18*, 37–60. <https://doi.org/10.1002/icd.578>
- Halpenny, A., Nixon, E., & Watson, D. (2010). *Parent's perspectives on parenting styles and disciplining children*. Dublin: The Stationery Office. <https://doi.org/10.1037/e530922013-001>
- Holland, A. C., & Kensinger, E. A. (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)
- Jadon, P. S., & Tripathi, S. (2017). Effect of Authoritarian Parenting style on self-esteem of the Child: A Systematic Review. *International Journal of Advanced Research and Innovative Ideas, 3*, 909-913.
- Karim, A. R., Sharafat, T., & Mahmud, A. Y. (2014). Cognitive emotion regulation in children is attributable to parenting style, not to family type and child's gender. *International Journal of Psychological and Behavioral Sciences, 7*(2), 498-505. doi.org/10.5281/zenodo.1336006
- Katz, L. F., Maliken, A. C., & Stettler, N. M. (2012). Parental meta-emotion philosophy: A review of research and theoretical framework. *Child Development Perspectives, 6*(4), 417-422. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00244.x>
- Lamb, M. E. (1987). *Introduction: The emergent American father*. In M.E. Lamb (Ed.) *The father's role*: Cross.
- Lamb, M. E. (2010). *The role of the father in child development* (5th ed.). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Larson, R., Moneta, G., Richards, M., & Wilson, S. (2002). Continuity, stability, and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development, 4*(73), 1151-1165. [10.1111/1467-8624.00464](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00464)
- Lauw, M. S., Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Northam, E. A. (2014). Improving of Toddler's Emotions using an emotion coaching parenting program; a pilot study of tuning in to toddlers. *Journal of Community Psychology, 42*(2), 169-175. <https://doi.org/10.1002/jcop.21602>
- Leung, K., Lau, S., & Lam, W. L. (1998). Parenting styles and academic achievement: A cross-cultural study. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-), 157-172*.

- Lunkenheimer, E. S., Shields, A. M., & Cortina, K. S. (2007). Parental emotion coaching and dismissing in family interaction. *Social Development, 16*(2), 232–248. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00382.x>
- Maccoby, E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology, 51*, 1-27. [10.1146/annurev.psych.51.1.1](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.1)
- Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina, I., Santos, A. J., & Rolão, T. (2008). Relações entre o conhecimento das emoções, as competências académicas, as competências sociais e a aceitação entre pares. *Análise psicológica, 26*(3), 463-478. <https://doi.org/10.14417/ap.508>
- Maló-Machado, P., Veríssimo, M. M. & Denham, S. (2012). O teste de Conhecimento das Emoções para crianças de idade pré-escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 2*(34), 201-222.
- Marôco, J. (2010). *Análise estatística com utilização do SPSS*. Edições Sílabo.
- Mazzone, S., & Nader-Grosbois, N. (2016). How are parental reactions to children's Emotions Related to Their Theory of Mind Abilities? *Psychology, 7*(2), 166-179. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2016.72019>
- McCoy, C. L., & Masters, J. C. (1985). The development of children's strategies for the social control of emotion. *Child development, 1214-1222*. <https://doi.org/10.2307/1130236>
- McDowell, D. J., Kim, M., O'neil, R., & Parke, R. D. (2002). Children's emotional regulation and social competence in middle childhood: The role of maternal and paternal interactive style. *Marriage & Family Review, 34*(3-4), 345-364. https://doi.org/10.1300/J002v34n03_07
- McElwain, N. L., Halberstadt, A. G., & Volling, B. L. (2007). Mother-and father-reported reactions to children's negative emotions: Relations to young children's emotional understanding and friendship quality. *Child development, 78*(5), 1407-1425. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01074.x>
- McKinney, C., Brown, K., & Malkin, M. L. (2017). Parenting style, discipline, and parental psychopathology: Gender dyadic interactions in emerging adults. *Journal of Child and Family Studies, 27*(1), 290-301. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0865-7>
- Melo, A. I. M. T. D. (2005). *Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança* (Dissertação de Mestrado).

- Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., & Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 164-173. <https://doi.org/10.1177/0165025413519014>
- Monteiro, L. M. S., Fernandes, M., Torres, N., & Santos, C. (2017). Father's involvement and parenting styles in Portuguese families. The role of education and working hours. *Análise Psicológica*, 35(4), 513-528. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.1451>
- Monteiro, L., Fernandes, M., Veríssimo, M., Pessoa, I., Torres, N., & Vaughn, B. E. (2010). Perspetiva do pai acerca do seu envolvimento em famílias nucleares. Associações com o que é desejado pela mãe e com as características da criança. *Revista Interamericana de Psicologia*, 44(1), 120-130.
- Morelen, D., Shaffer, A., & Suveg, C. (2016). Maternal emotion regulation: Links to emotion parenting and child emotion regulation. *Journal of Family Issues*, 37(13), 1891-1916. <https://doi.org/10.1177/0192513X14546720>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Morris, M. D. S., Steinberg, L., Aucoin, K. J., & Keyes, A. W. (2011). The influence of mother– child emotion regulation strategies on children's expression of anger and sadness. *Developmental Psychology*, 47(1), 213–225. [10.1037/a0021021](https://doi.org/10.1037/a0021021)
- 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, 361-388. [10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x)
- Mosmann, C. P., Costa, C. B., Einsfeld, P., Silva, A. G. M., & Koch, C. (2017). Conjugalidade, parentalidade e coparentalidade: Associações com sintomas externalizantes e internalizantes em crianças e adolescentes. *Estudos de Psicologia*, 34, 487-498. <https://doi.org/10.1590/1982-02752017000400005>
- Niez, C. C., & Alico, J. C. (2015). Relationship of parenting styles to pre-schoolers' socio-emotional competence and academic performance. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 2(3), 246-252.
- Oliveira, M. C. D. (2014). *Definição do nível de significância em função do tamanho amostral*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo.
- Oliveira, E. A., Marin, A. H., Pires, F. B., Frizzo, G. B., Ravello, T. & Rossato, C. (2002). Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia Reflexão e Crítica* (15), 1-11. <https://doi.org/10.1590/s0102-79722002000100002>

- Palmeira, L., Gouveia, J. P., Dinis, A., Lourenço, S., & Veloso, M. (2010). O efeito mediador da regulação emocional na relação entre a expressividade emocional da família de origem e as reacções maternas à expressão de emoções positivas das crianças. *Psychologica*, (52-II), 423-447. https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-2_18
- Papalia, D.E., Olds, S.W. and Feldman, R.D. (2001) *Human Development*. 8th Edition, McGraw Hill, Boston.
- Pedro, M. F., Carapito, E., & Ribeiro, T. (2015). Parenting Styles and Dimensions Questionnaire-the portuguese self-report version. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 28(2), 302. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528210>
- Perry, N. B., Dollar, J. M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2020). Maternal socialization of child emotion and adolescent adjustment: Indirect effects through emotion regulation. *Developmental Psychology*, 56(3), 541–552. <https://doi.org/10.1037/dev0000815>
- Pinquart, M., & Kauser, R. (2018). Do the associations of parenting styles with behavior problems and academic achievement vary by culture? Results from a meta-analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 24(1), 75. <https://doi.org/10.1037/cdp0000149>
- Pinto, H. M., Carvalho, A. R., & Sá, E. (2014). Os estilos educativos parentais e a regulação emocional: Estratégias de regulação e elaboração emocional das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 32, 387-400. <https://doi.org/10.14417/ap.844>
- Pires M., & Paz, T. (2016). Parenting styles perceived by teenagers and school achievement. In 17th *European Conference of Development Psychology* (267-273). MEDIMOND.
- Putnam, K. M., & Silk, K. R. (2005). Emotion dysregulation and the development of borderline personality disorder. *Development and psychopathology*, 17(4), 899-925. [10.1017/s0954579405050431](https://doi.org/10.1017/s0954579405050431)
- Reis, A. H., Ferrari, L. B., & Sperb, T. M. (2016). Reação materna frente à expressão emocional de raiva e tristeza dos filhos. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 18(2), 20-34. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v18i2.881>
- Rescorla, L. A., Althoff, R. R., Ivanova, M. Y., & Achenbach, T. M. (2019). Effects of society and culture on parents' ratings of children's mental health problems in 45 societies. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(8),1107-1115. [10.1007/s00787-018-01268-3](https://doi.org/10.1007/s00787-018-01268-3)

- Roberts, W. L., & Strayer, J. (1987). Parents' responses to the emotional distress of their children: Relations with children's competence. *Developmental psychology*, 23(3), 415. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.23.3.415>
- Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (2001). The parenting styles and dimensions questionnaire (PSDQ). *Handbook of family measurement techniques*, 3, 319-321.
- Rothbart, M. K. (1991). Temperament: A developmental framework. In *Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement* (pp. 61-74). Boston, MA: Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0643-4_5
- Russell, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H., & Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology*, 50(2), 89-99. <https://doi.org/10.1080/00049539808257539>
- Rutherford, H. J., 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)
- Sagnier, L., & Morell, A. (2019). As mulheres em Portugal, hoje. *Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos*.
- Sanders, W., Zeman, J., Poon, J., & Miller, R. (2015). Child regulation of negative emotions and depressive symptoms: The moderating role of parental emotion socialization. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 402-415. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9850-y>
- Santos & Monteiro (2015). *Problemas de saúde mental em crianças e adolescentes*. Lisboa: Sílabo.
- Scaramella, L.V., Neppl, T.K., Ontai, L.L., & Conger, R.D. (2008). Consequences of socioeconomic disadvantage across three generations: Parenting behavior and child externalizing problems. *Journal of Family Psychology*, 22(5), 725-733. [10.1037/a0013190](https://doi.org/10.1037/a0013190)
- Shaffer, A., & Obradović, J. (2017). Unique contributions of emotion regulation and executive functions in predicting the quality of parent–child interaction behaviors. *Journal of Family Psychology*, 31(2), 150–159. [10.1037/fam0000269](https://doi.org/10.1037/fam0000269)
- Shaughnessi, J., Zechmeister, E., & Zechmeister, J. (2006). *Research methods in psychology* (7th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- 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., & 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. <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>
- Simons, R. L., Lorenz, F. O., Conger, R. D., & Wu, C. I. (1992). Support from spouse as mediator and moderator of the disruptive influence of economic strain on parenting. *Child development*, 63(5), 1282-1301. [10.1111/j.1467-8624.1992.tb01695.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01695.x)
- Simons, R. L., Whitbeck, L. B., Conger, R. D., & Wu, C. I. (1991). Intergenerational transmission of harsh parenting. *Developmental Psychology*, 27(1), 159-171. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.1.159>
- Soares, I., Carvalho, M., Martins, E., & Santos, I. (2009). Vinculação e emoções. I. Soares, *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação*, 161-191.
- Sroufe, L. A. (1996). Emotional development: The organization of emotional life in the early years. Cambridge University Press.
- Sullivan, M., Carmody, D., & Lewis, M. (2010). How neglect and punitiveness influence emotion knowledge. *Child Psychiatry and Human Development*, 41 (3), 285–298. <http://dx.doi.org/10.1007/s10578-009-0168-3>
- 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.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52. <https://doi.org/10.2307/1166137>
- Thompson, R., & Meyer, S. (2007). Socialization of Emotion Regulation in the Family. In J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 249-267). The Guildford Press.
- Torres, N., Veríssimo, M., Monteiro, L., Ribeiro, O., & Santos, A. J. (2014). Domains of father involvement, social competence, and problem behavior in preschool children. *Journal of Family Studies*, 20(3), 188-20. <https://doi.org/10.1080/13229400.2014.11082006>
- Turiel, E. (2005). The many faces of parenting. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005(108), 79-88. <https://doi.org/10.1002/cd.130>

- Uji, M., Sakamoto, A., Adachi, K., & Kitamura, T. (2013). The impact of authoritative, authoritarian, and permissive parenting styles on children's later mental health in Japan: focusing on parent and child gender. *Journal of Child and Family Studies*, 23 (2), 293-302. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9740-3>
- 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.
- Volling, B. L., Kolak, A. M., & Kennedy, D. E. (2008). Empathy and Compassionate Love in Early Childhood: Development and Family Influence. In B. Fehr, S. Sprecher, & L. G. Underwood, *The Science of Compassionate Love: Theory, Research and Applications* (pp. 160-200). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444303070.ch6>
- Winsler, A., Madigan, A. L., & Aquilino, S. A. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early Childhood research quarterly*, 20(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2005.01.007>

Anexos

Anexo A - Questionário Sociodemográfico

Instrução: Nesta secção, serão pedidas numa primeira fase, algumas informações sobre si e de seguida, sobre o seu filho(a). Relembro que não existem respostas certas ou erradas, pelo que deve responder de forma mais sincera possível.

Pai/Mãe

Por favor, indique a sua idade: _____

Assinale com um (x) a resposta que melhor caracterize as suas **habilitações literárias**:

- Sem escolaridade
- 1º ciclo do Ensino Básico
- 2º ciclo do Ensino Básico
- 3º Ciclo do Ensino Básico
- Ensino Secundário
- Curso Técnico Profissional
- Bacharelato ou Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

Em relação à sociedade portuguesa, como percebe o seu **nível socioeconómico**:

- Alto
- Médio Alto
- Médio
- Médio Baixo
- Baixo

Assinale com um (x), a opção que melhor caracteriza o seu **estado civil**:

- Solteiro
- União de Facto/ Casado
- Separado/ Divorciado
- Viúvo

Criança

Instrução: Pedimos-lhe, agora, que nos forneça algumas informações sobre o seu filho(a) em idade pré-escolar. **Caso tenha mais do que um(a) filho(a) entre os 3-6 anos, pense na criança mais velha desta faixa etária para responder a todas as questões.**

Por questões de confidencialidade pedimos que seja criado um código de identificação para o seu questionário. O código deverá iniciar com P (pai). Em seguida, deverá incluir a primeira letra do último apelido da criança, seguido do dia e mês de aniversário da criança. *Exemplo: se o questionário for preenchido pelo pai, o último nome da criança for Gonçalves e o dia/mês do seu aniversário for 03 de Agosto, o código será: PG0308.* **Código:**

_____ "

- Sexo da criança com idade entre 3-6 anos:

Feminino

Masculino

- Idade: _____ anos

- Tem irmãos?

Sim

Não

Caso tenha respondido “Sim” indique, por favor, quantos: _____

- Indique, por favor, o número de horas que, em média, a criança para a qual criou o código passa na escola: _____
- Assinale com um (x), todas as pessoas com quem a criança mora:

Pai

Mãe

Irmãos

Caso existam outros familiares/pessoas com quem a criança mora, por favor, indique quais:

Anexo B - Questionário de Estilos e Dimensões Parentais

Instrução: Por favor, leia cada frase do questionário e pense com que frequência atua deste modo com o (a) seu filho (a) numa escala de 1 (Nunca) a 4 (Sempre). **Caso tenha mais do que um(a) filho(a) entre os 3-6 anos, pense na criança, para a qual criou o código, para responder a todas as questões.**

	Nunca 1	Alguma s Ve zes 2	Muitas Ve zes 3	Sempre 4
1. Sou sensível às necessidades e sentimentos do/da meu/minha filho/a	1	2	3	4
2. Castigo fisicamente o/a meu/minha filho/a para o/a disciplinar	1	2	3	4
3. Tenho em conta os desejos do/da meu/minha filho/a, antes de lhe pedir que faça algo	1	2	3	4
4. Quando o/a meu/minha filho/a pergunta por que tem de obedecer, digo-lhe “porque eu disse” ou “porque sou teu/tua pai/mãe e quero que o faças”	1	2	3	4
5. Explico ao meu filho como me sinto quando ele se comporta bem e quando se comporta mal	1	2	3	4
6. Bato ao/à meu/minha filho/a quando ele/ela é desobediente	1	2	3	4
7. Encorajo o/a meu/minha filho/a falar dos seus problemas	1	2	3	4
8. Acho difícil disciplinar o/a meu/minha filho/a	1	2	3	4
9. Encorajo o/a meu/minha filho/a a expressar-se livremente mesmo quando ele/ela não concorda comigo	1	2	3	4
10. Castigo o/a meu/minha filho/a retirando-lhe privilégios, com poucas ou nenhuma explicações	1	2	3	4
11. Realço os motivos das regras	1	2	3	4
12. Conforto e sou compreensivo/a quando o/a meu/minha filho/a está “em baixo”	1	2	3	4
13. Quando o meu/minha filho/a se comporta mal falo alto ou grito	1	2	3	4
14. Elogio o/a meu/minha filho/a quando ele/ela se comporta bem	1	2	3	4

15. Eu cedo quando o/a meu/minha filho/a faz birra	1	2	3	4
16. Tenho explosões de raiva com o/a meu/minha filho/a	1	2	3	4
17. Ameaço o/a meu/minha filho/a com castigos mais vezes do que o/a castigo efetivamente	1	2	3	4
18. Tenho em conta as preferências do/da meu/minha filho/a quando se fazem planos para a família	1	2	3	4
19. Agarro o/a meu/minha filho/a com força quando ele/ela desobedece	1	2	3	4
20. Digo ao/à meu/minha filho/a que o/a castigo e depois não cumpro	1	2	3	4
21. Mostro respeito pelas opiniões do/da meu/minha filho/a, encorajando-o/a a expressá-las	1	2	3	4
22. Permito que o/a meu/minha filho/a dê a sua opinião sobre as regras familiares	1	2	3	4
23. Repreendo e critico o/a meu/minha filho/a para o bem dele/a	1	2	3	4
24. Estrago o/a meu/minha filho/a com mimos	1	2	3	4
25. Explico ao/à meu/minha filho/a os motivos porque deve cumprir as regras	1	2	3	4
26. Uso ameaças como castigos dando poucas ou nenhuma explicações	1	2	3	4
27. Tenho momentos de grande afetividade e carinho com o/a meu/minha filho/a	1	2	3	4
28. Castigo o/a meu/minha filho/a deixando-o/a sozinho/a e dando-lhe poucas explicações	1	2	3	4
29. Ajudo o/a meu/minha filho/a a compreender o impacto do seu comportamento, encorajando-o/a a falar sobre as consequências das suas ações	1	2	3	4
30. Repreendo ou critico o/a meu/minha filho/a quando ele/ela não se comporta como nós esperamos	1	2	3	4
31. Explico as consequências do comportamento do/a meu/minha filho/a	1	2	3	4
32. Dou uma bofetada ao meu/minha filho/a quando ele/ela se comporta mal	1	2	3	4

- 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 uma 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 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 casa do amigo sem mim, sem ter medo (ex: levar com ela um livro ou 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 é 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, 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. fico calmo para não ficar eu nervoso 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 nervoso 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 de 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 ver mais 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. digo-lhe para ela se portar direito ou vamos de imediato para casa 1 2 3 4 5 6 7
- d. ajudo-a a pensar em coisas que possa fazer quando os outros implicam com outra (ex: pensar noutras coisas para fazer) 1 2 3 4 5 6 7
- e. conforto-a e digo-lhe para jogar um jogo ou pensar noutra coisa 1 2 3 4 5 6 7
- f. 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 em se sentir 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 se está a portar como um bebé 1 2 3 4 5 6 7

Anexo D – Escala de Regulação Emocional

Instrução: Por favor, leia as seguintes afirmações e coloque uma cruz, (X) ou círculo (O) na opção que melhor identifica aquilo que acontece com o seu(sua) filho(a), conforme os comportamentos descritos acontecem **Quase Sempre** com esta criança, **Bastantes Vezes**, **Algumas Vezes** ou **Nunca**.

	Nunca	Algumas Vezes	Bastantes Vezes	Quase Sempre
	1	2	3	4
1. É uma criança alegre	1	2	3	4
2. Mostra grandes mudanças de humor (é difícil antecipar o estado emocional da criança, porque muda rapidamente de um humor positivo para um humor negativo)	1	2	3	4
3. Responde de uma 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 demasiadamente excitada quando muda 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	1	2	3	4
9. É capaz de adiar uma gratificação, recompensa	1	2	3	4
10. Fica satisfeito 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 a adultos ou está sempre a pedir atenção	1	2	3	4
13. É dada a explosões de energia e exuberância desapropriada	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	1	2	3	4
20. É impulsivo	1	2	3	4
21. É empático 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 (raiva, medo, frustração, perturbação) 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 quando tenta começar a brincar com os outros	1	2	3	4

Obrigada pela sua Colaboração!

Anexo E – Pedido de Autorização



No âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica, os alunos finalistas do ISPA-Instituto Universitário têm de desenvolver uma dissertação que integra uma componente prática de investigação. Para o seu trabalho de dissertação, a aluna Inês Caetano Mendes, vem por este meio, solicitar a V. Ex.^a a autorização para a realização de uma investigação sobre a influência dos estilos parentais e das reações dos pais às emoções negativas na capacidade de regulação emocional de crianças em idade pré-escolar. Para tal, será utilizado um questionário sociodemográfico, assim como, três instrumentos: Questionário de Estilos e Dimensões Parentais, Escala de Estratégias de *Coping* para lidar com as Emoções Negativas da Criança e Escala de Regulação Emocional, devidamente validados para a população portuguesa. O questionário deve ser preenchido individualmente por cada uma das **figuras parentais**, prevendo-se que a aplicação não exceda os 15 minutos. Todos os questionários serão entregues às educadoras dentro de um envelope fechado, para serem entregues a cada uma das figuras parentais. Será pedido que após o preenchimento sejam entregues novamente à educadora, em envelope selado, para serem posteriormente recolhidos por mim.

Salienta-se a extrema relevância do presente estudo, dado contribuir para o aumento do conhecimento sobre o papel do pai. Apesar do seu maior envolvimento na vida da criança, há ainda pouco conhecimento sobre o seu papel no desenvolvimento socioemocional da mesma, em comparação com a mãe. Neste sentido, torna-se fundamental o contributo de ambas as figuras parentais, pelo que, solicito a V. Ex.^a a sua imprescindível colaboração para a consecução dos objetivos a que me proponho, permitindo o acesso à Entidade, para fins de recolha de dados. Garante-se, desde já, que a investigação cumprirá todos os requisitos éticos inerentes a um estudo desta natureza, nomeadamente, no que concerne ao anonimato dos participantes e à confidencialidade dos dados obtidos.

Será ainda, fornecido às figuras parentais, um pedido de autorização para a participação no presente estudo, assim como, uma breve explicação sobre a natureza do mesmo. Para mais esclarecimentos, poderá contactar-me através do email inescmendes15@gmail.com ou a Professora Doutora Eva Diniz, pelo email ediniz@ispa.pt.

Com os melhores cumprimentos,

Inês Mendes

Anexo F – Consentimento Informado



Convidamos a participar neste estudo que tem por objetivo investigar aspetos relacionados com parentalidade e a regulação emocional de crianças em idade pré-escolar, no âmbito da dissertação de mestrado em Psicologia Clínica de Inês Caetano Mendes (orientadora: Prof.^a Dr.^a Eva Diniz) no ISPA-Instituto Universitário. O presente estudo tem como objetivo obter uma melhor compreensão sobre como a parentalidade influencia a capacidade de regulação emocional na primeira infância. Para tal, pedimos-lhe que responda o mais honestamente possível a um conjunto de questões relativas a si e ao seu/sua filho/a. Relembramos que não existem respostas certas nem erradas e que, por norma, a primeira resposta que lhe ocorrer é a que melhor representa o seu comportamento. O questionário deve ser preenchido individualmente por cada uma das **figuras parentais**, prevendo-se que a sua aplicação não exceda os 15 minutos.

Este estudo é importante para o aumento do conhecimento sobre o papel do pai e a sua influência no desenvolvimento infantil. Apesar do maior envolvimento paterno na vida da criança, há ainda pouco conhecimento sobre o seu papel no desenvolvimento socioemocional da criança, em comparação com a mãe, pelo que, a sua colaboração se torna fundamental.

A investigadora, declara e compromete-se de que: poderá interromper a investigação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo; os dados não serão divulgados individualmente e serão apenas utilizados para fins de investigação; a informação recolhida poderá ser utilizada para apresentações e publicações científicas, mas sempre de forma conjunta, assegurando o anonimato e confidencialidade; não será recompensado/a por participar no estudo e não correrá riscos, que possam afetar a sua integridade mental ou emocional; os dados serão expostos de forma fidedigna e real; poderá ter acesso aos resultados do estudo. Todas as informações fornecidas serão mantidas e tratadas de forma anónima e confidencial.

Se tiver interesse em receber informações sobre os principais resultados do estudo deixe o seu email no final do questionário.

Para autorizar a sua participação, por favor assine abaixo.

Informamos que apesar da recolha da sua assinatura (que poderá ser uma rúbrica) o anonimato dos dados será assegurado, pela dissociação com os dados recolhidos.

Participante: _____

Investigadora: _____

Data: ___/___/___