



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Psicologia

Roberta Pereira Curvello

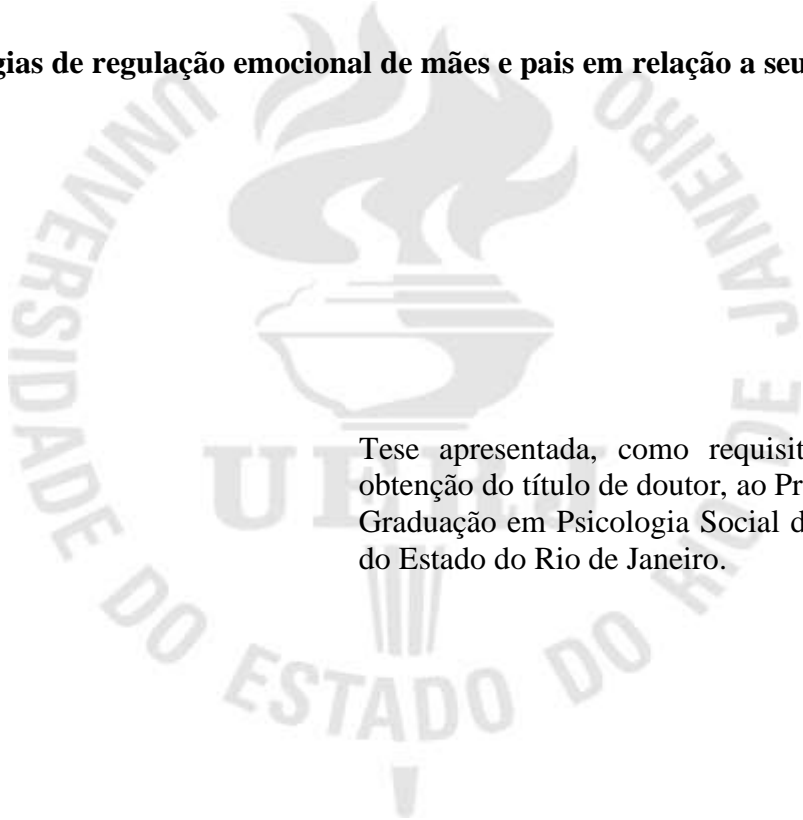
Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos

Rio de Janeiro

2021

Roberta Pereira Curvello

Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Deise Maria Leal Fernandes Mendes

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C981 Curvello, Roberta Pereira.
Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos /
Roberta Pereira Curvello. – 2021.
122 f.

Orientadora: Deise Maria Leal Fernandes Mendes
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de
Psicologia.

1. Jornalismo - Aspectos sociais – Teses. 2. Jornais brasileiros – Teses. 3.
Financiamento de projetos – Teses. I. Mendes, Deise Maria Leal Fernandes. II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Psicologia. III. Título.

es

CDU 316.6

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Roberta Pereira Curvello

Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 24 de abril de 2021.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Deise Maria Leal Fernandes Mendes (Orientadora)

Instituto de Psicologia – UERJ

Prof.^a Dra. Edna Lúcia Tinoco Ponciano

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Luciana Fontes Pessôa

Instituto de Psicologia – PUC-RJ

Prof.^o Dr. Daniel Correa Mograbi

Instituto de Psicologia – PUC-RJ

Prof.^o Dr. Luís Antônio Monteiro Campos

Universidade Católica de Petrópolis – RJ

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese ao meu esposo Felipe e à minha filha Valentina porque juntos estamos constantemente aprendendo habilidades de “Regulação Emocional”, tão importantes para o nosso desenvolvimento e para nossa construção socioemocional. Venho me esforçando e dando o melhor de mim, certa que isto, confere sentido à minha vida!

Dedico ainda esta tese a todas mães, pais e seus(suas) filhos(as) que aceitaram fazer parte deste estudo, contribuindo para compreensão e desenvolvimento da minha pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Desafio tão grande quanto a dedicação a esta tese, foi utilizar apenas duas páginas para agradecer as pessoas que fizeram parte desta trajetória de pesquisa nestes últimos quatro anos.

Dou início aos agradecimentos a Deus porque Ele permite o dom da minha vida. Ele me capacitou, dando condições para efetivar todo o estudo, e me fortaleceu para prosseguir com todos os meus objetivos acadêmicos.

Quero agradecer à Universidade do Estado do Rio de Janeiro porque se mantém viva e produtiva em meio a tantas adversidades, por estar de portas abertas, comprometida com o conhecimento. Minha sincera gratidão pelas contribuições que recebi desta instituição, celeiro de profissionais e cientistas que merecem verdadeiro reconhecimento e respeito. Obrigada ainda a todos os funcionários da secretaria de Pós-Graduação de Psicologia Social pelo suporte em diversos momentos de minha formação.

Agradeço à minha orientadora, professora Deise Maria Leal Fernandes Mendes, que me recebeu generosamente em seu grupo de pesquisa. Toda a minha consideração à senhora por tudo que aprendi nestes quatro anos, pela sua dedicação com relação à minha formação autônoma como docente-pesquisadora. Que bom por ter sido sua aluna e orientanda, que bom ter participado de tantas reuniões, eventos e comemorações. Enfim, gratidão pela troca de experiência e pela partilha no que produzimos academicamente. Não posso deixar de agradecer à Naira que me deu a ótima dica de procurar pela Professora Deise, da UERJ, aconselhando a conhecer seu grupo de pesquisa.

Agradeço a todos os integrantes do grupo de pesquisa DESEP, pela partilha de conhecimento, pelo apoio em tantas atividades e pelo companheirismo nesta trajetória acadêmica. Agradeço também à FAPERJ pelo financiamento de pesquisa, que facilitou todo meu acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Agradeço à minha banca examinadora por aceitarem avaliar minha tese e pelas contribuições que serão pertinentes para conclusão deste trabalho.

Agradeço de maneira particular à minha colega de doutorado, Hysla Magalhães, pela amizade que estamos construindo, pela parceria de trabalho, pela cumplicidade e carinho. Sua ajuda e “força” foram fundamentais nestes últimos anos.

Minha gratidão também à Professora e consultora Dandara Ramos pelo suporte na fase de análise dos dados, fase que me possibilitou bastante aprendizado nesta pesquisa.

Agradeço à minha Psicoterapeuta Elisa que me acolheu e me mostrou alternativas de resposta para encarar meus desafios pessoais.

Agradeço à Kelen por todo suporte nas últimas fases deste trabalho. Sua atenção, dedicação e amizade estão registrados no meu coração.

Tenho que agradecer à minha mãe e ao meu pai, por me encorajarem e por todo suporte, todas às vezes que precisei. Também sou um pouco de cada um de vocês e isto, me leva a crer que vocês estão essencialmente comigo na luta e na conquista. Agradeço à minha irmã por seu carinho, atenção, sua torcida e suas preces para que pudesse me sentir fortalecida diante os desafios nesta caminhada.

Estendo meus agradecimentos aos meus avós paternos por tanto carinho, acolhimento e exemplo de vida. Meus agradecimentos aos meus sogros, pelo carinho e toda ajuda de sempre. Agradeço a todos meus amigos que me apoiaram e que ficaram felizes comigo durante estes anos.

Meu agradecimento mais profundo ao meu esposo Felipe e minha filha Valentina. Vocês acompanharam absolutamente tudo. Fomos à UERJ, Felipe e eu com a Valentina ainda bebê, nos meus braços para conhecer a professora Deise. Felipe, as palavras não bastam para te agradecer por seu meu amor e cumplicidade. Compreendeu meus momentos atarefados, presenciou altos e baixos, alegrias e desânimos em momentos desafiadores nesta caminhada do doutorado. Quantas vezes me fez acreditar que eu era capaz, e tantas outras, me ensinou que era possível encontrar sentido a tudo que acontecia e assim, fui superando e confiando nos passos dados nesta jornada.

Valentina, minha filha amada, tenho que te agradecer também. Você sentiu minha falta muitas vezes, mas também teve todo meu amor e dedicação. Foi você em nosso meio que fez escolher estudar este tema, porque nossa convivência, me despertou a vontade de aprender mais sobre o desenvolvimento socioemocional, tão importante para nossa construção de vida.

Mas renova-se a esperança, nova aurora a cada dia. E há que se cuidar do broto, pra que a vida nos dê flor, flor e fruto...

Milton Nascimento

RESUMO

CURVELLO, R. P. *Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos*. 2021. 122 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

O papel desempenhado pelos adultos na regulação emocional de crianças é relevante para ensinar-lhes alternativas de respostas emocionais, acolher suas expressões emocionais e construir com as crianças condições positivas no manejo das emoções. As reações parentais, que podem ser compreendidas como estratégias acolhedoras e não-acolhedoras, visam favorecer (ou não) a regulação emocional da criança frente às emoções, incluindo as vivenciadas como negativas. Assim sendo, o objetivo central desta tese foi analisar as reações e as estratégias de regulação emocional que mães e pais utilizaram diante da manifestação de tristeza e raiva dos filhos. Participaram deste estudo 20 tríades, compostas por mães, pais e seus(as) filhos(as), de quatro a cinco anos de idade, de contexto urbano do município de Petrópolis-RJ. No que diz respeito aos instrumentos e tarefa, foram aplicados o *Emotion Regulation Questionnaire*, para avaliação da regulação emocional de pais e o *Coping with Children's Negative Emotion Scale*, que avalia reações parentais frente às emoções dos filhos. Quanto à tarefa, foi usada a *Emotion Inducing Task and Emotion Regulation Strategies Attempts*, que visa a indução de tristeza e/ou raiva na criança, da qual participaram mães, pais e filhos. O estudo empírico foi de delineamento transversal, contemplando análises quantitativas, descritivas e inferenciais e análise qualitativa, utilizando-se de observação com registro de imagens em vídeo. Foram analisadas as expressões emocionais de tristeza e raiva das crianças e as estratégias dos pais diante destas emoções dos filhos. Os resultados revelaram que todas as mães e a maioria dos pais se valeram de alguma estratégia para o manejo emocional das crianças. Revelaram também que a Reavaliação Cognitiva – (RC) foi a estratégia mais utilizada por mães e pais para auxiliar a regulação emocional dos filhos, bem como para sua própria regulação emocional. Todas as mães utilizaram o mesmo tipo de estratégia de que se valiam para consigo mesmas com relação aos filhos (RC), sendo que nenhuma utilizava a Supressão Emocional (SE) para si, nem usou para as crianças. A maioria dos pais usava a RC para si e um pai se valeu da SE com relação ao filho. Constatou-se que mães e pais não apresentaram diferença significativa no uso de “práticas apoiadoras” diante de emoções vistas como negativas manifestadas pelas crianças. Demonstraram envolvimento, propiciando alternativas de respostas emocionais ao utilizarem estratégias favoráveis às expressões emocionais dos filhos. A RC destacou-se na sua utilização por mães e pais indicando ser uma estratégia favorável para as habilidades socioemocionais dos pais e das crianças. Foi possível examinar o tipo de estratégia de autorregulação emocional parental e o uso de variadas estratégias por parte de mães e pais com relação aos filhos como elementos significativos para a regulação emocional das crianças. Espera-se que este estudo possa enriquecer o entendimento de profissionais e de cuidadores que tenham interesse sobre o desenvolvimento socioemocional. Acredita-se na importância de serem promovidos programas de intervenção parental, de modo que as experiências e percepções sobre estratégias favoráveis à regulação emocional das crianças sejam discutidas e incentivadas, de acordo com o contexto sociocultural.

Palavras-chaves: Socialização emocional. Estratégias parentais. Regulação emocional.

ABSTRACT

CURVELLO, R. P. Strategies for emotional regulation of mothers and fathers in relation to their children. 2021. 122 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

The role played by adults in the emotional regulation of children is relevant to teaching them alternatives of emotional responses, welcoming their emotional expressions and building positive conditions in the management of emotions with children. Parental reactions, which can be understood as welcoming and non-welcoming strategies, aim to favor (or not) the child's emotional regulation in the face of emotions, including those experienced as negative. Therefore, the main objective of this thesis was to analyze the reactions and strategies of emotional regulation that mothers and fathers used in the face of the children's sadness and anger. Twenty triads participated in this study, composed of mothers, fathers and their children, from four to five years of age, from an urban context in the city of Petrópolis-RJ. Regarding the instruments and task, the Emotion Regulation Questionnaire was applied to assess the emotional regulation of parents and the Coping with Children's Negative Emotion Scale, which assesses the different parental reactions to the children's emotions. As for the task, the Emotion Inducing Task and Emotion Regulation Strategies Attempts was used, which aims to induce sadness and / or anger in the child, in which mothers, fathers and children participated. The empirical study was cross-sectional, including quantitative, descriptive and inferential analyzes and qualitative analysis, using observation with video image recording. The emotional expressions of sadness and anger of the children and the strategies of the parents in the face of these emotions of the children were analyzed. The results revealed that all mothers and most fathers used some strategy for the emotional management of children. They also revealed that Cognitive Reappraisal (CR) was the strategy most used by mothers and fathers to help their children's emotional regulation, as well as for their own emotional regulation. All mothers used the same type of strategy that they used for themselves in relation to their children (CR), none of whom used Emotional Suppression - ES for themselves, nor did they use it for children. Most parents used CR for themselves and a father used the SE for his son. It was found that mothers and fathers did not show a significant difference in the use of "supportive practices" in the face of emotions seen as negative manifested by the children. They demonstrated involvement, providing alternatives for emotional responses when using strategies favorable to their children's emotional expressions. CR stood out in its use by mothers and fathers, indicating that it is a favorable strategy for the socio-emotional skills of parents and children. It was possible to examine the type of parental emotional self-regulation strategy and the use of various strategies by mothers and fathers with respect to their children as significant elements for children's emotional regulation. It is hoped that this study can enrich the understanding of professionals and caregivers who are interested in socio-emotional development. We believe in the importance of promoting parental intervention programs, so that the experiences and perceptions about strategies favorable to children's emotional regulation are discussed and encouraged, according to the socio-cultural context.

Keywords: Emotional socialization. Parental strategies. Emotional regulation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo de processo de regulação emocional.....	20
Figura 2 – Localização da Cidade de Petrópolis – RJ	53
Figura 3 - Eventos culturais de Petrópolis	53
Figura 4 – Disposição dos presentes e sacolas	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Índices da análise de fidedignidade para expressão emocional de tristeza.....	65
Tabela 2 - Índices da análise de fidedignidade para expressão emocional de raiva	65
Tabela 3 - Índices da análise de fidedignidade para as estratégias de regulação emocional	66
Tabela 4 - Distribuição da utilização de diferentes tipos de estratégia de regulação emocional por pais e mães diante da expressão emocional de tristeza e raiva dos filhos (n=20).....	70

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	13
	INTRODUÇÃO	15
1	REGULAÇÃO EMOCIONAL: CONCEPÇÃO E ONTOGÊNESE	16
1.1	Noções e princípios gerais da regulação emocional	16
1.1.1	<u>A importância das emoções no desenvolvimento infantil</u>	25
1.1.2	<u>Regulação emocional como competência emocional: uma visão desenvolvimentista</u>	31
1.1.3	<u>Socialização das emoções e parentalidade</u>	35
1.1.4	<u>Estratégias parentais de regulação emocional</u>	43
2	OBJETIVOS	49
2.1	Objetivo geral	49
2.2	Objetivos específicos	49
2.3	Hipóteses	50
3	MÉTODO	52
3.1	Participantes	52
3.1.1	<u>Particularidades do campo de estudo</u>	52
3.2	Documentos	54
3.3	Instrumentos	54
3.4	Tarefa EITERSA	56
3.5	Categorias para análise da Tarefa EITERSA	57
3.6	Procedimentos	60
3.6.1	<u>Procedimento do estudo-piloto</u>	61
3.6.2	<u>Procedimento de coleta de dados</u>	61
3.6.3	<u>Redução de dados</u>	64
3.6.4	<u>Análise de fidedignidade</u>	64
3.6.5	<u>Análise de dados</u>	66
3.6.6	<u>Procedimentos éticos</u>	67
4	RESULTADOS	69
5	DISCUSSÃO	72
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICE A – Formulário de registro das visitas	111

APÊNDICE B – Formulário de identificação mãe/pai e criança.....	112
APÊNDICE C - Ficha de dados sociodemográficos.....	113
APÊNDICE D - Formulário de categorias de observação.....	114
APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido	115
APÊNDICE F - Termo de autorização para uso das imagens em vídeo.....	117
APÊNDICE G – Carta convite aos pais	118
ANEXO A - Questionário de regulação emocional.....	119
ANEXO B – CCNES	120

APRESENTAÇÃO

Minha experiência profissional, em gestão de pessoas me fez seguir uma trajetória de atuação na formação e desenvolvimento dos indivíduos no trabalho. Com a maternidade e as primeiras experiências de interação entre minha filha, meu esposo e eu, tive aguçado o interesse em aspectos do desenvolvimento humano, em especial, no âmbito socioemocional.

Esse interesse, de fato já despertado no início de minha formação na graduação em Psicologia, se fortaleceu com os estudos sobre desenvolvimento emocional, nos grupos de pesquisa “Interação Social e Desenvolvimento” e “Desenvolvimento Socioemocional e Parentalidade”, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sob a coordenação da professora Deise M. L. Fernandes Mendes.

Identifiquei-me com os estudos realizados pela professora Deise Mendes, em especial pela habilidade de regulação emocional, tida como um dos importantes componentes das competências emocionais. Buscando analisar estratégias parentais de regulação emocional de mães e pais em relação a manifestação de tristeza e raiva de seus filhos, essa tese foi desenvolvida, à luz das perspectivas teóricas das abordagens socioculturais e da psicologia evolucionista.

Além destas perspectivas acima mencionadas, é oportuno mencionar que a abordagem cognitivista é amplamente utilizada na literatura e cumpre um papel na orientação desta tese, pois ela é alicerce na apreensão das estratégias, considerando os recursos avaliativos, os controles de esforço e as condições mnemônicas e atencionais relacionadas às emoções. De grande importância são as perspectivas desenvolvimentistas que têm seu destaque neste estudo, pelo protagonismo conferido à ontogênese ao serem tratadas dimensões neurofisiológicas, experienciais e as diferenças individuais no que diz respeito à maneira pela qual os indivíduos lidam com as emoções. Ademais, as concepções socioculturais também merecem evidência, pois abarcam a relevância do contexto sociocultural para a constituição do indivíduo e de sua trajetória de desenvolvimento, incluindo as práticas que afetam a construção socioemocional.

É possível notar na literatura um aumento gradativo do número de pesquisas indicando o importante papel da parentalidade no desenvolvimento socioemocional das crianças. Entretanto, há poucas pesquisas que tenham examinado práticas parentais específicas associadas à regulação emocional da tristeza e da raiva, particularmente entre crianças pequenas, e nenhum estudo identificado com população brasileira.

Essa tese traz a proposta de se compreender melhor as práticas de socialização parental, no que diz respeito, especialmente, as estratégias de regulação emocional com relação aos

filhos, tendo em vista inúmeros fatores envolvidos (condições individuais e condições contextuais), através de pressupostos teóricos e metodológicos assumidos.

A estrutura deste trabalho inclui um capítulo inicial em que são apresentados princípios gerais da regulação emocional e da socialização das emoções, bem como aspectos da parentalidade envolvidos, contemplando estudos das últimas décadas. No segundo capítulo, encontra-se o objetivo geral e os objetivos específicos que orientam a proposição da tese. No terceiro, encontram-se as definições em termos de método, e os que se seguem tratam dos resultados encontrados no estudo e da discussão destes, além das considerações finais, referências, anexos e apêndices.

Espera-se que essa tese possa contribuir para novas discussões e investigações sobre regulação emocional, em especial, as estratégias de regulação emocional de pais em relação aos filhos. Entende-se que examinar um contexto sociocultural brasileiro poderá ser um movimento para superar lacunas existentes na literatura.

INTRODUÇÃO

A literatura indica como associados à primeira infância importantes avanços em aspectos relacionados ao desenvolvimento emocional. As crianças aprendem a lidar com suas emoções e as de outras pessoas através, principalmente, de interações com os pais, os quais desempenham um papel crítico na socialização emocional dos filhos. Nessas interações, as manifestações emocionais ocorrem em função dos significados compartilhados no contexto sociocultural em que vivem (Keller & Otto, 2009) e, nesse sentido, vão sendo aprendidas e construídas as estratégias de regulação emocional a serem usadas pelas crianças.

Acredita-se que a investigação sobre questões ligadas às emoções, bem como das peculiaridades da regulação emocional, especialmente, como mães e pais podem auxiliar os filhos neste importante manejo, possa contribuir para que se entenda a relevância do bem-estar e dos resultados positivos que todos podem alcançar a partir do processo de socialização das emoções.

No processo de construção dessa tese, foram examinadas concepções diversas sobre o conceito de regulação emocional e a respeito da importância das práticas parentais e do contexto de socialização emocional de mães, pais e crianças (de quatro e cinco anos). A literatura indica que esta faixa etária, requer apoio por parte dos cuidadores, para que as crianças consigam lidar com eventos emocionais e regular as emoções vivenciadas como negativas como, por exemplo, tristeza e raiva (Chaplin, Cole, & Zahn-Waxler, 2005; Thompson, 1994). Tais emoções podem apresentar-se de maneira desafiadora e repercutir significativamente nas experiências sociais das crianças.

Considerando mães e pais como agentes privilegiados no desenvolvimento das emoções de seus filhos, entende-se que podem tecer com eles oportunidades e situações favoráveis, ou não, ao bem-estar e à promoção de saúde mental, de experiências somáticas satisfatórias e de interações sociais benéficas para o desenvolvimento socioemocional das crianças.

Avalia-se que a presença do pai é tão importante quanto a da mãe no processo de construção de socialização emocional das crianças. Ambos os cuidadores, com suas particularidades, influenciam e podem ser fonte de apoio às crianças que aprendem de maneira bidirecional e gradual, as vivências emocionais em seu contexto sociocultural.

1 REGULAÇÃO EMOCIONAL: CONCEPÇÃO E ONTOGÊNESE

As emoções despertam interesse nas diferentes formas de manifestação que assumem, nas maneiras pelas quais as pessoas parecem reagir e lidar com elas, considerando ainda, seus efeitos e influências no comportamento. Elas desempenham um papel central no desenvolvimento e seus processos são dinâmicos, despertando desafios na interação social (Mendes & Seidl-de-Moura, 2016; Oliva, Vieira, Mendes, & Martins, 2017).

As ciências sociais e humanas no século XX dirigiram atenção à emoção e à gestão da emoção. Sigmund Freud interessou-se pelas defesas de ego, bem como pelo estudo dos afetos que correspondem a processos de descarga, cujas manifestações são percebidas como sensações (Gomes, 2003). Alguns pesquisadores clínicos, como Cramer (2008), exploraram de maneira particular as vias de expressão de sentimentos, tais como as possibilidades para orientar o curso dos afetos dos sujeitos.

As situações de estresse associadas a circunstâncias emocionais foram fonte de interesse para estudiosos que se dedicaram à compreensão dos meios de enfrentamento ou “*coping*”, em particular, à maneira como as pessoas lidam com suas capacidades de adaptação e demandas do ambiente em que vivem (Antoniazzi, Dell’Aglia, & Bandeira, 1998). Todos estes temas, bem como o que se entende por tipos de apego, concebidos por Bowlby (1984), estão envolvidos com possíveis manejos para regular e lidar com a emoção (Gross, 2015).

Muitos estudos científicos dedicados às emoções foram avançando a partir da década de 1990. Pesquisas a respeito da regulação emocional foram realizadas, investigando questões fundamentais, como por exemplo, se o fato de regular emoções estava estritamente associado à inibição de reações emocionais, ou se a regulação emocional estaria apenas envolvida com a manutenção do aprimoramento do comportamento emocional, ou ainda, se a regulação emocional envolveria o gerenciamento das reações emocionais pelos outros (Thompson, 1990; Cutuli, 2014). Acredita-se que a busca de respostas a essas e outras questões tenha sido de substancial importância para a elaboração da definição de regulação emocional e dos princípios gerais que regem seu funcionamento.

1.1 Noções e princípios gerais da regulação emocional

A regulação emocional é um conceito complexo, para o qual se encontra na literatura definições, ainda que convergentes, com enfoques um tanto diferentes. Há perspectivas teóricas que versam sobre processos avaliativos em que se evidenciam os aspectos cognitivos, como a

avaliação e a reavaliação do pensamento, assim como o direcionamento atencional sobre os episódios emocionais. Nestas perspectivas, encontram-se muitos estudos de Gross (1998; 2002; 2015) analisando a regulação emocional e examinando processos, estratégias e respostas de enfrentamento. Thompson (1990; 1994) e Waters e Thompson (2014) também examinam os aspectos cognitivos, mas estabelecem como foco em suas pesquisas de regulação emocional características gerais do desenvolvimento, componentes de excitação fisiológica e fatores de ordem social.

A regulação emocional pode ser compreendida como um processo multidimensional que envolve um conjunto de estratégias que visam aumentar, diminuir ou manter um ou mais componentes de uma determinada resposta emocional, podendo se efetivar em dimensões diversas de processamento emocional envolvendo os níveis fisiológico, cognitivo, comportamental, experiencial e social (Gross, 1998).

Thompson (1994) identifica, na regulação emocional, o desenvolvimento de processos intrínsecos e extrínsecos. Estes processos são responsáveis por avaliar, monitorar e modificar reações emocionais, além de serem responsáveis pelas respostas individuais quanto à intensidade, tempo e objetivos na experiência emocional. Essa definição tem sido bastante utilizada e citada em estudos nas ciências sociais e nas ciências humanas, nos últimos anos.

De acordo com essa perspectiva teórica, a regulação emocional pode tanto aumentar a excitação emocional, quanto inibi-la, ressaltando a necessidade de avaliação do significado da emoção regulada (Thompson, 1994). Este autor argumenta ainda que o papel desempenhado pelos adultos na regulação emocional de crianças é relevante no processo de ensinar respostas alternativas, de acordo com a expectativa cultural. Além disso, este autor menciona que a regulação tem relação com a experiência individual, e que funciona também como um regulador de processos fisiológicos.

Na regulação emocional, a excitação fisiológica é imbricada com ativações neurológicas que levam a processos atencionais e tendências de resposta. Assim, caso ocorra um desconforto na criança causado pela ausência da mãe, por exemplo, uma criança pequena chora e ergue os braços, apresentando pistas emocionais de que precisa de ajuda e atenção. Tão prontamente seja atendida, já demonstra satisfação, expressão de conforto ou alegria (Thompson, 1994).

Ao se compreender a regulação emocional como um processo, entende-se que estão envolvidos, recursos fisiológicos e atencionais. Quanto ao processo atencional, segundo Thompson (1994), também pode ser regulado, e a atenção pode ser dividida, ocorrendo assim, uma seleção de acordo com os estímulos presentes. Uma criança pode estar brincando com um

carrinho, por exemplo, e ao surgir outro brinquedo que lhe pareça mais interessante, passa a optar por este último brinquedo, dividindo ou alterando o foco da sua atenção.

Outros fatores podem ser regulados quando se reinterpreta a emoção vivida e se redireciona a excitação emocional. A compreensão emocional também pode ser regulada no momento em que se valoriza ou se desvaloriza a emoção experimentada. A criança pode elaborar a compreensão de que essa emoção é desvalorizada, não é aceita ou não é esperada, ocasionando, possivelmente, uma supressão da emoção (Thompson, 1994).

Como comentado anteriormente, as discussões iniciais no âmbito da regulação emocional ocorreram no final do século passado. Aos poucos floresceu na literatura científica a investigação empírica do tema. Gross (1998) se orientou por perspectivas evolucionistas, examinando tendências de resposta emocional, compreendendo que são momentâneas, que envolvem mudanças na experiência, no sistema neurofisiológico e no comportamento. As tendências de respostas podem ser moduladas, e a modulação pode determinar a configuração final da resposta emocional.

Um problema de imprecisão conceitual foi discutido e abordado por Gross e Thompson (2007) com relação ao termo “regulação emocional”. Os autores sugeriram que a regulação não se volta somente para as emoções. Assim, além de as emoções serem reguladas por elas mesmas, regulam algo mais, como pensamentos e comportamentos, salientando que estes são também regulados, e o são pelas emoções. Ao mencionarem tal imprecisão, referem-se ao cuidado de tratar o conceito, levando em consideração que estão implicados muitos componentes que se relacionam com a emoção. Na regulação do medo, por exemplo, é possível um adulto mostrar para uma criança que ela pode se aproximar de um animal estranho com segurança, fazendo isto de tal modo que a faça perceber que pode contar com sua proteção. Com isso, a criança regula seu modo de pensar, de recorrer à ajuda e de antecipar suas ações.

Há muitos domínios que circundam o processo de regulação emocional. Esse processo promove mudanças na dinâmica das experiências emocionais, no que concerne à latência, valência, magnitude, duração, dentre outros aspectos que impactam manifestações fisiológicas, comportamentais e experienciais (Gross & Thompson, 2007). Nessa dinâmica, as emoções, que podem ser vivenciadas como experiências negativas e positivas, podem ser reguladas, seja diminuindo-as ou aumentando-as nessas diferentes dimensões.

A possibilidade de intensificar ou diminuir a emoção, complementam Gross e Thompson (2007), implica uma modulação que depende das metas ou objetivos pessoais. A regulação emocional pode alterar elementos da resposta emocional à medida que a emoção esteja se desencadeando. Regular a alegria, intensificando-a, pode ser uma meta para

experimentalmente uma comemoração, por exemplo. No caso de regular a tristeza, o contrário pode acontecer, com o intuito de diminuir sua intensidade, caso a meta seja e requeira lidar melhor com uma perda, de modo que o indivíduo possa elaborar e dar novos significados à sua experiência emocional. Assim, como se pode perceber, com o objetivo de modular a intensidade, seja aumentando ou diminuindo a mesma, também é possível que os indivíduos almejem o manejo das emoções e do comportamento emocional, através do uso de estratégias que propõem reavaliação da experiência emocional, sem ter que especificamente, reduzir a sua expressão (Kopp, 1989).

Gross e Thompson (2007) mencionam que na literatura científica encontram-se estudos sobre a regulação emocional referindo-se somente a processos intrínsecos, outros focados nos processos extrínsecos e alguns estudos focalizando ambos os processos. Parte dos estudos centra-se na vida adulta e abrange, na maioria das vezes, processos intrínsecos, investigando a autorregulação. Por outro lado, há os que exploram os processos extrínsecos, evidenciando os cuidados na primeira infância, onde o outro, sejam os pais ou cuidadores em geral, auxilia no desenvolvimento das habilidades de regulação emocional. Cole, Martin e Dennis (2004) ressaltam a influência da interação social e do contexto, em que as reações dos adultos percebidas pelas crianças direcionam as respostas emocionais que elas exibem.

Gross (2015) concebe três características significativas da regulação emocional, que são: a ativação dos objetivos, o engajamento de processos e o impacto emocional. Estes são elementos que estão envolvidos com as experiências subjetivas, com os processos fisiológicos e com outros mecanismos psicológicos. A primeira característica é referente à ativação de um objetivo que diz respeito ao que o indivíduo está tentando realizar. Seja qual for a situação vivenciada, é o significado do objetivo que dá origem à emoção. O significado muda ao longo do tempo porque ocorrem mudanças na própria situação vivida ou mudanças no significado que o contexto situacional tem para o indivíduo. Considerando os objetivos, eles tanto podem contribuir para diminuir a intensidade ou a duração da experiência emocional vivenciada como negativa, como podem levar ao aumento da intensidade e da duração da experiência emocional considerada como positiva.

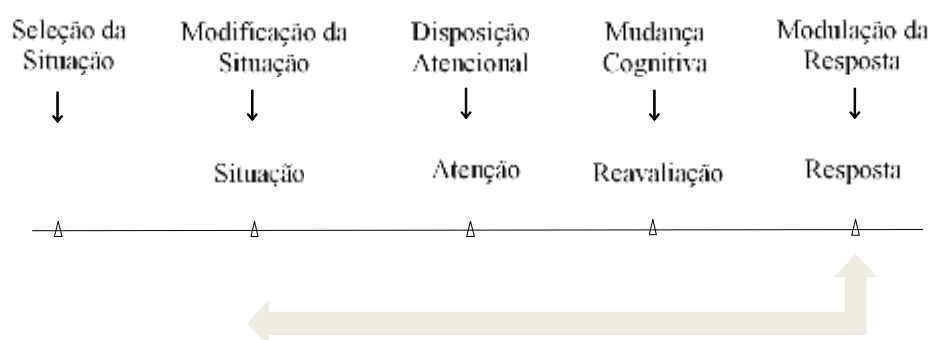
A segunda característica citada abrange o engajamento de processos ou a estratégia que altera a trajetória da emoção. Parece haver nesta característica múltiplas possibilidades para ativar o objetivo da regulação emocional. O engajamento dos processos corresponde a cinco segmentos de processos regulatórios, os quais serão abordadas adiante.

A terceira característica da regulação emocional apontada por Gross (2015), refere-se ao impacto da emoção, ou ao que o autor considera como resultado. Essa característica abrange

latência, valência, magnitude e duração da dinâmica emocional e, ainda, a consequência da ativação do objetivo e da estratégia de regulação emocional. Todos esses elementos podem ser intensificados ou minimizados de acordo com os objetivos do indivíduo. O autor afirma que as pessoas tendem a se esforçar para diminuir ou minimizar algumas emoções, em especial a raiva e a tristeza, almejando bem-estar na experiência emocional. Do mesmo modo, tendem a intensificar emoções vivenciadas como positivas, como o amor, o interesse, a diversão, compartilhando suas experiências com outras pessoas. O autor assume que a emoção possui uma natureza multifacetada e que a regulação emocional é responsável por moldar as emoções presentes, considerando o momento em que elas ocorrem, e entre outros aspectos, como elas são experimentadas ou expressadas.

Como mencionado anteriormente, Gross (1998) desenvolveu um modelo processual em que estão dispostas etapas envolvidas na geração da emoção ao longo de uma linha temporal, tendo como alvo a sua regulação. As etapas baseiam-se em cinco pontos ou cinco segmentos do processo de regulação emocional: seleção da situação, modificação da situação, disposição atencional, mudança cognitiva e modulação da resposta. A representação gráfica do modelo criado pelo autor mostra o movimento das etapas em sequência temporal, sendo apresentada abaixo.

Figura 1 - Modelo de processo de regulação emocional



Fonte: "Handbook of emotion regulation" de James J. Gross, 2015, p. 7

A etapa que corresponde à seleção da situação dá-se no início do processo emocional e envolve a seleção de ações que decorrem ou não de uma situação que foi antecipada e que dará origem a uma emoção desejável ou indesejável, como no caso de comportamentos de evitação ou pedido de ajuda (Gross, 2015). A segunda etapa refere-se a modificar a situação e implica em mudança nas condições externas ou ambientais, possibilitando impacto emocional que esteja mais adequado com o objetivo do indivíduo. O autor menciona situações para

exemplificar essa etapa, como a necessidade de uma pessoa ocultar uma falha para que não fique evidente uma imperfeição ou um erro que julga ter cometido.

Para Gross (2015), esses mecanismos podem ocorrer de maneira semelhante, em adultos e em crianças. Crianças pequenas são capazes de selecionar com quem querem brincar e se, fazem algo que parece errado para os pais ou um de seus cuidadores primários, podem utilizar como recurso esconder ou disfarçar o que fizeram.

A terceira etapa representa a disposição atencional ou direção atencional, e é um dos primeiros processos de regulação emocional que aparece no desenvolvimento. Esta refere-se à maneira pela qual o indivíduo direciona sua atenção de modo a influenciar suas emoções. Um exemplo clássico é a distração, como citado por Gross (2015), que implica em focar a atenção em outro aspecto da situação emocional que está sendo vivenciada. A quarta etapa apoia-se na ideia da mudança cognitiva, com a modificação da avaliação e do significado emocional. Essa ideia implica a reavaliação cognitiva, frequentemente utilizada para diminuir estados emocionais negativos. No entanto, pode ser utilizada tanto para diminuir quanto para aumentar emoções experienciadas como positivas e negativas. Para estas últimas etapas (terceira e quarta), no que concerne à regulação emocional infantil, adultos podem ajudar, de maneira especial, orientando e apoiando, trazendo conforto, usando estratégias de distração e apresentando novos significados para “calibrar” as emoções.

Pais e mães, ou cuidadores em geral, não só podem auxiliar os filhos a se autorregular, como podem utilizar estratégias que regulem as emoções das crianças (Sanders & Mazzucchelli, 2013). Keller e Otto (2009) verificaram que mães camaronesas, de um contexto rural, não deixam seus filhos chorar por muito tempo. Elas põem o seio na boca do bebê, pegando-o no colo e tentando acalmá-lo, ao mesmo tempo em que, muitas vezes, dizem ao bebê que pare de chorar, que chorar não é bom. Essas mães camaronesas são indivíduos de um contexto sociocultural em que se entende o choro como indicativo de que algo não está bem com a criança e, desse modo, logo se valem de meios para eliminar ou minimizar essa manifestação. Neste sentido, pode-se dizer que nessa cultura verifica-se uma tentativa de regular a emoção, desde muito cedo, no sentido de inibir esse tipo de expressão emocional. Trata-se, portanto, do uso de estratégias parentais para a regulação da emoção do bebê, o que se constitui em recurso fundamental para o desenvolvimento da capacidade da criança de se autorregular.

Ao vivenciar um episódio emocional, dá-se o aprendizado sobre ele e isso parece preparar o indivíduo para lidar com suas emoções e moldar suas tendências de resposta emocional. Ativar uma resposta emocional viabiliza a reavaliação cognitiva, que envolve a

mudança de trajetória de uma situação que tenha eliciado a emoção (Yeh, Bedford, Wu, Wang, & Yen, 2017).

A última etapa, de modulação da resposta, ocorre no final do processo gerador da emoção, após a tendência de resposta ter sido iniciada. A emoção pode ser suprimida de modo que se alcancem estados de relaxamento ou, ao menos, diminuição da intensidade do estado emocional. A modulação assim exercida é conhecida como supressão emocional. Há técnicas de respiração com esse objetivo que são ensinadas não só para adultos, mas também para crianças, para fazê-las relaxar, aguardar e selecionar melhor a próxima ação (Gross, 2015).

No repertório de respostas emocionais, a reavaliação cognitiva e a supressão emocional são duas estratégias que se destacam para lidar com as emoções. Nas obras de Gross e John (2003) e de John e Gross (2004), fica evidenciado que as respostas de reavaliação associadas a níveis afetivos, cognitivos e sociais são mais saudáveis do que as respostas de supressão emocional.

A reavaliação cognitiva requer poucos recursos para a modificação da resposta e, basicamente, parece estar focada na relação com o outro que está envolvido na experiência emocional. A supressão emocional, por outro lado, requer esforço para gerenciar as respostas à medida que surgem, e requer reflexão para inibi-las (Yeh, et al., 2017). Para John e Gross (2004), realizar a supressão emocional é uma alternativa que pode impactar o desenvolvimento emocional e social, bem como levar a comportamentos de evitação (Butler et al., 2003).

As quatro primeiras etapas do modelo de processo de regulação emocional estão alicerçadas no foco antecedente, enquanto a última etapa no foco de resposta (Gross, 2002, Gross, 1998). Essas respostas com foco antecedente referem-se ao que é possível fazer antes da resposta emocional estar plenamente ativada e de alterar nosso comportamento. Já as estratégias focadas na resposta, ocorrem após a emoção ter sido ativada e as tendências de resposta já terem sido geradas (Gross, 1998).

O modelo proposto por Gross (1998) oferece um aporte conceitual para compreensão de causas e consequências referentes às diferentes formas de regular as emoções. O processo avaliativo e as tendências de resposta examinados pelas teorias cognitivistas privilegiam o domínio cognitivo sobre outros fenômenos e dimensões em torno da regulação emocional. Entretanto, o autor ressalta as limitações conceituais com relação às etapas descritas no processo, além de limitações quanto às tendências de resposta que não estariam somente associadas ao fato de poder diminuí-las ou intensificá-las. O apontamento de lacunas identificadas no modelo, não só apresenta outras possibilidades de examinar o assunto, mas também sugere investigações futuras.

Na literatura, é possível encontrar, em sua maioria, obras baseadas na abordagem cognitivista sobre a temática de regulação emocional. No entanto, outras abordagens não menos importantes, e que contribuem significativamente para a discussão do assunto, constituem perspectivas que podem se articular. Assim, entende-se como profícua uma visão de integração de componentes relevantes para a compreensão da regulação emocional em toda a sua complexidade, em que mente, corpo, experiência vivida e cultura fazem parte da experiência individual e relacional da regulação emocional.

As teorias desenvolvimentistas procuram focar o fenômeno de modo mais amplo e englobam o processamento mental, com seus processos neurofisiológicos, a experiência vivida, bem como os objetivos e as diferenças individuais no manejo da regulação emocional (Thompson, 1990). Nesse sentido, como argumentam Cole, Michel e Teti (1994), a regulação da emoção remete a um processo contínuo ao longo da ontogênese, visando adequação às demandas da cultura e do contexto social em questão. Ademais, as expectativas e recursos para lidar com as emoções são variadas e dependem do momento do ciclo vital em que o indivíduo se situa.

A necessidade de regular as emoções se deve aos benefícios biopsicossociais que o indivíduo pode obter. Já as dificuldades que a desregulação emocional pode trazer, implicam consequências negativas em relação à experiência emocional, bem como o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Regular as emoções de maneira adaptada parece uma questão relevante para o indivíduo e um pré-requisito para outras tarefas do desenvolvimento, como por exemplo, o desenvolvimento das competências sociais (Diamond & Aspinwall, 2003).

Na literatura, encontra-se ainda concepções sobre a regulação emocional com foco específico em aspectos neurofisiológicos. Em algumas delas, sobressai o entendimento voltado para o funcionamento do sistema simpático, em que ocorre o aumento metabólico para o indivíduo lidar com desafios, e do sistema parassimpático, em que se dá o processo restaurativo. Nessa perspectiva, Porges, Doussard-Roosevelt e Maiti, (2008) consideram a relevância do tom vagal e sua comunicação rápida e direta com estruturas específicas do organismo. Estes autores consideram ainda a importância de examinar especificidades das funções dos hemisférios cerebrais e o domínio das lateralidades cerebrais (e.g. motor e linguagem) em que estão implicados aspectos funcionais ou não, da expressão, da interpretação, além da regulação emocional.

Tomando-se em consideração as diferentes dimensões em que se engendram a expressão e a experiência emocional, é possível pensar a regulação emocional a partir de um amplo espectro. O desenvolvimento dessa habilidade também pode ser compreendido com base em

facetadas e componentes diversos, como um processo constituído por elementos que se manifestam no corpo, nos processos mentais, abrangendo toda a vivência emocional.

As teorias que explicam a regulação emocional pelas vias fisiológicas, defendem que o indivíduo, ao processar informações do ambiente pelos sentidos, conta com o sistema nervoso para avaliar os riscos e o perigo relacionados à sua sobrevivência e ao seu bem-estar. É relevante abordar a mente consciente, a construção do *self* e a relação interdependente entre estruturas cerebrais primitivas (Porges, 2012).

A consciência do corpo e a experiência somática permitem a leitura do ambiente que vivemos. Caso o ambiente indique segurança, a estrutura límbica que regula o comportamento de fuga ou congelamento (paralisação) é inibida (Porges, 2012). De acordo com a perspectiva fisiológica, a regulação que se dá no funcionamento do organismo relaciona-se diretamente com a regulação emocional e o ambiente. Neste sentido, o estímulo sobre a experiência de segurança no organismo, associa-se aos circuitos que envolvem comportamentos bem-sucedidos socialmente.

Outra contribuição à compreensão teórica da regulação emocional relaciona-se com estudos que envolvem a transmissão intergeracional dessa habilidade, levando em consideração fatores do contexto de convivência (como as atividades e reações parentais), questões de ordem conjugal, situação socioeconômica familiar, desordens clínicas dos pais, processos epigenéticos e interferências no período pré-natal vivenciado pela mãe, que interferem no desenvolvimento do bebê (Bridgett, Burt, Edwards, & Deater-Deckard, 2015).

Perspectivas intergeracionais discutem a regulação emocional considerando processos autorregulatórios derivados da teoria cognitivista, como protótipos *top-down*, em que a habilidade de regulação emocional se processa de “cima para baixo”, priorizando essencialmente os processos avaliativos e *bottom-up*, em que se processa de “baixo para cima”, privilegiadamente os processos do corpo e da experiência somática. Além disso, as perspectivas intergeracionais discutem associações entre pais e filhos, o desdobramento da autorregulação, aspectos da parentalidade, influenciando o desenvolvimento da habilidade de regulação emocional dos filhos, particularidades clínicas consideradas desordens, como impulsividade no comportamento do pai e ou da mãe, influências genéticas, dentre outros elementos e condições que interferem direta e indiretamente nas aquisições da habilidade de regulação emocional ao longo do desenvolvimento humano (Bridgett, Burt, Deater-Deckard, & Edwards, 2015).

O processo autorregulatório, de acordo com o protótipo *top-down*, inclui controle de esforço, funções executivas em que se processam o trabalho de memória, o controle inibitório, a disposição atencional e a flexibilidade cognitiva. Estratégias de regulação de emoções, como

a reavaliação cognitiva utilizada para avaliar o estímulo emocional, estão relacionadas ao componente *top-down*, estando situadas na região cerebral pré-frontal. O processo autorregulatório, protótipo *bottom-up*, manifestado na parte fisiológica, é caracterizado por uma reatividade sem uma avaliação prévia das regiões cerebrais geradoras da emoção (Chiesa, 2013).

Uma característica que se destaca nos elementos de autorregulação *top-down* diz respeito ao esforço para manter o gerenciamento das emoções. Tal esforço corresponde ao monitoramento das respostas e dos objetivos do indivíduo, segundo Gross (1998). A mente está presente nos processos emocionais dos elementos *bottom-up*, mas ela deixa de ser aquela que avalia, para ser aquela que descreve os fenômenos sensoriais, em que se vislumbra a valorização do que acontece com o corpo durante a experiência sensorial e emocional.

A Teoria Polivagal, como apresentada por Porges (2012), vai ao encontro do modelo de autorregulação *bottom-up*, pois a regulação neural do coração pelo nervo vago, regula a frequência cardíaca frente a estímulos estressantes, facilitando alguns processos psicológicos. Segundo Porges (2012), as expressões emocionais estão ligadas, por exemplo, à regulação da função cardiopulmonar. As emoções básicas produzem alterações na arritmia sinusal respiratória, e têm, como já mencionado, uma função adaptativa que serve à sobrevivência do indivíduo. Ressalta-se, ainda de acordo com esse autor, que nossa resposta emocional é influenciada por um complexo sistema de respostas fisiológicas que envolvem a percepção do que elicia a emoção, mecanismos de *feedback* e regulação de comportamentos de aproximação e/ou retração pelo sistema vagal.

A dinâmica dos estímulos internos e externos, sendo eles ligados aos elementos de “cima para baixo” ou de baixo para cima”, encontra-se no corpo integrado à mente. Com isso, a regulação emocional ao mesmo tempo que é cortical, também se encontra relacionada ao contexto e à experiência somática e relacional.

Acredita-se que todas as teorias e perspectivas supracitadas sejam oportunidades para ampliação do conhecimento sobre a regulação emocional, sem sobrelevar nem uma, nem outra. De algum modo, todas apresentam particularidades essenciais, que auxiliam a compreensão do constructo e denotam avanços e possibilidades mais ampliadas de discussão sobre o tema.

1.1.1 A importância das emoções no desenvolvimento infantil

Em decorrência da importância das emoções no desenvolvimento infantil, faz-se necessário, primeiramente, uma breve discussão sobre o que se entende pelo conceito de

emoção, que é complexo e multidimensional (Mendes & Seidl-de-Moura, 2016). Uma perspectiva teórica possível e assumida nesse trabalho para a compreensão psicológica sobre essa noção inclui uma visão evolucionista e das abordagens socioculturais, associada aos avanços provenientes das neurociências.

O estudo das emoções envolve uma proposta reflexiva sobre a construção do conhecimento em psicologia. O tema aponta para uma diversidade de exigências em termos conceituais e metodológicos necessárias para a sua compreensão. Desperta interesse em profissionais de diversas áreas, como saúde e educação, bem como em mães e pais que procuram entender comportamentos e reações emocionais de filhos, por valorizarem o desenvolvimento saudável da criança (Mendes, 2009).

As emoções podem ser compreendidas por uma variedade de componentes, e não estão restritas a definições que contemplem somente aspectos envolvendo cognição, sistemas neurofisiológicos ou a influência constitutiva do ambiente sociocultural. Os teóricos da emoção podem divergir em inúmeros aspectos sobre sua definição e suas causas (Izard, 2010), mas concordam que a mesma tem dimensões relativas à quantidade e qualidade/valência. Quanto à quantidade, refere-se à intensidade da emoção; já a qualidade, conota a ideia de, por exemplo, se vivenciar a experiência emocional como boa/prazerosa ou má/danosa.

Moors (2009), ao discutir algumas visões teóricas a respeito das causas da emoção, traz algumas contribuições, a saber: (a) a teoria de James (1884), a qual explica a ocorrência do estímulo ativando o córtex sensorial que, por sua vez, elicia respostas somáticas e motoras; (b) a teoria de Schachter (1964), a qual sugere que a excitação fisiológica ocorre primeiro, e então o indivíduo deve identificar o motivo dessa excitação para experimentá-la e rotulá-la como uma emoção; (c) a teoria do programa afetivo, a qual se refere a programas executivos que geram respostas a curto prazo, permitindo que o organismo lide com eventos biologicamente significativos para garantir a sobrevivência e, (d) a teoria de atuação, em que Russell (2003) traz o entendimento de que quando estímulo ocorre, é avaliado por aspectos cognitivos e/ou processado por mecanismos fisiológicos, o que impactaria na valência e na excitação emocional.

Em síntese, toda a discussão sobre o que causa a emoção, reúne estudos com concepções indicando que não existe uma separação estrita entre componentes somáticos, cognitivos e de outras ordens. Várias teorias convergem para modelos em que se admitem componentes universais (Izard, 2010). Todavia, é salutar mencionar que a experiência vivida frequentemente gera um significado particular para cada pessoa.

A emoção, ou os processos emocionais, já esteve à margem dos estudos da ciência psicológica e foi preterida pelo behaviorismo e pela revolução cognitiva como um tópico de pesquisa. Os estados mentais e subjetivos eram considerados como desqualificados na primeira metade do século XX. Contudo, o estudo sobre as emoções passou progressivamente a ser objeto de interesse da psicologia científica principalmente a partir da década de 1960 (Oliva, et al., 2006). Se antes, as emoções foram relegadas a um plano secundário, atualmente, as mesmas têm se tornado protagonistas, no campo dos estudos científicos, particularmente, pela Psicologia Evolucionista e pelas neurociências (Oliva, Vieira, Mendes, & Martins, 2017).

A Psicologia Evolucionista ao colocar a emoção em foco, a entende como programas mentais superordenados capazes de organizar percepções, atenção, aprendizagem, memória, reações fisiológicas, alocação de esforços, avaliação de situações, dentre outros (Oliva, et al., 2006). Izard (1993) considera as emoções como resultado da interação de sistemas integrados, cujas propriedades servem a funções adaptativas. De acordo com este autor, em sua teoria das emoções diferenciais ou distintas, enraizada nos pressupostos do darwinismo, emoções como alegria, raiva, medo e tristeza emergem no início da ontogênese, com a maturação de circuitos neurais, independentemente do desenvolvimento cognitivo.

Essas emoções distintas ou diferenciais são consideradas independentes porque não dependem do desenvolvimento cognitivo, nem da ativação de processos de avaliação. Elas são vistas como mecanismos mentais adaptativos, podendo ser ativadas rapidamente e tendo a possibilidade de influenciar a percepção e a cognição, como pontuam Ackerman, Abe e Izard (1998). Estes autores assinalam que há diferenças individuais e variações no decorrer da ontogênese na expressão dessas emoções, embora sejam vistas como universais. Os bebês são sensíveis a condições de seu ambiente social, como aspectos afetivos, relações de apego, dentre outros envolvidos na interação com os cuidadores e, a partir desses fatores, vão desenvolvendo sua capacidade de manifestação de emoções (Mendes & Seidl-de-Moura, 2014; Mendes, 2018).

O desenvolvimento emocional ocorre, nessa perspectiva, com base em uma disposição biológica, mas também através da interação social. Vieira e Prado (2004), assumindo uma abordagem evolucionista, discutem que é mais importante que as investigações explorem ainda mais a imbricação de aspectos genéticos e ambientais e o modo como esses fatores interagem, do que a discriminação entre o que é considerado inato e aprendido. Ainda de acordo com a visão evolucionista, Buss e Greiling (1999) argumentam que as crianças têm predisposições genéticas que vão sendo moduladas pelo ambiente. Isto significa que a criança nasce com uma herança genética e, ao longo do tempo, segue interagindo com seus pais ou cuidadores, que lhe

ensinam habilidades sociais e emocionais para ela lidar com situações e com outras pessoas de seu meio social.

As emoções têm merecido atenção destacada também nos estudos das neurociências que as percebem como fenômenos intimamente relacionados a outros processos mentais, que fazem parte de uma grande arquitetura da mente humana. LeDoux (1996) compreende emoção e cognição como funções mentais interativas, que funcionam em um espaço psíquico e neural.

Segundo Damásio (2003), uma emoção pode ser ativada como reação automática a um estímulo emocionalmente competente. Quando se ativa uma emoção, explica o autor, prepara-se o organismo para adaptar-se e atingir bem-estar satisfatório. Ocorrem, assim, consequências imediatas no estado corporal e nas estruturas cerebrais a que corresponde a emoção. Tal ativação responde a algum fator que foi uma espécie de provocador ou eliciador da emoção. O organismo, no caso de uma criança, se ajusta, conforme aprendeu pela expressão emocional na relação com pais ou cuidadores, pela compreensão das emoções já experimentadas, bem como pelas influências e interferências do contexto sociocultural mais amplo.

Quanto a essas condições e caracterização do desenvolvimento emocional, cabe examinar o modelo proposto por Lewis (2010). A abordagem teórica que propõe integra evidências de pesquisas realizadas a respeito de como emergem as emoções humanas, e estabelece o que o autor designa por “topologia da emoção”, ao conceber um modelo de desenvolvimento emocional. Dessa topologia, fazem parte os deflagradores ou provocadores da emoção e os estados emocionais, as expressões emocionais e as experiências emocionais. Estes deflagradores funcionam como gatilhos e mudam não só o estado do organismo, mas aspectos do processamento mental.

Lewis (2010) sugere que o comportamento emocional ou padrões de ação são respostas adaptativas para eventos específicos ou provocadores emocionais. Este autor explica que a raiva, por exemplo, pode ser o resultado de um objetivo que fora bloqueado, a tristeza, uma possível resposta à perda, e o medo, uma resposta em função da dificuldade de manter o controle.

Com relação aos estados emocionais, o autor aponta que estes se desenvolvem em disposições maturacionais e interativas, envolvendo organismo e ambiente, e considera a existência de deflagradores específicos na infância. Utiliza o exemplo do medo, mencionando a sensação de estar caindo ou o medo de barulhos altos, como respostas adaptativas próprias dessa emoção. Os estados emocionais tornam-se mais independentes a partir dos efeitos do controle realizado na socialização emocional. Na menção às expressões emocionais, afirma que elas são potencialmente observadas, estando associadas a elementos faciais, vocais e à fisiologia

comportamental que compõem padrões de ação. No desenvolvimento infantil, a linguagem ainda é limitada, entretanto, é possível observar as manifestações emocionais através de outros canais de comunicação.

Para Lewis (2010), a experiência emocional, outro elemento examinado na topologia da emoção, implica o modo como o indivíduo lida com seu estado emocional. A experiência emocional depende do desenvolvimento de processos mentais, como interpretação, avaliação, discriminação e comparação, para lidar com as próprias emoções e com as emoções dos outros.

Consolidando as concepções acerca desses elementos, Lewis (2010) propõe um modelo de desenvolvimento emocional constituído de algumas fases principais. Nos primeiros seis meses de idade, emergem as emoções primárias. Processos cognitivos desempenham um importante papel na emergência dessas primeiras emoções, apesar de os processos cognitivos serem limitados. Na segunda metade do segundo ano de vida, surge uma nova capacidade cognitiva que permite a emergência da consciência, ou autoconsciência, permitindo o aparecimento de outras emoções, como constrangimento e empatia, chamadas “emoções autoconscientes”.

Por volta dos dois anos e meio a três anos, ocorre um segundo marco cognitivo, sublinhado pela capacidade da criança de avaliar seu comportamento frente a um padrão. A partir disso, surgem as emoções ditas morais, como orgulho, culpa e vergonha. Essas emoções requerem que a criança tenha um senso de si e seja capaz de comparar seu próprio comportamento a parâmetros estabelecidos por seus cuidadores e, num sentido mais amplo, pelo meio sociocultural em que vive. Se a criança falha frente a um padrão, ela está suscetível a sentir vergonha, culpa ou remorso. Se ela obteve sucesso, ela está propensa a sentir orgulho. Portanto, por volta dos três anos de idade, de acordo com a perspectiva desenvolvimentista de Lewis (2010), a vida emocional de uma criança torna-se altamente diferenciada. A criança por volta dos três anos terá atingido um sistema emocional elaborado e complexo. Enquanto a vida emocional dos três anos de idade continuará a ser elaborada e se expandirá, a estrutura básica necessária para essa expansão já terá sido consolidada.

Novas experiências, significados adicionais e capacidades cognitivas mais elaboradas servirão para aprimorar e elaborar a vida emocional da criança, segundo Lewis (2010). Entretanto, por volta dos três anos de idade, a criança já apresenta aquelas emoções que uma concepção darwinista caracterizou como únicas para a nossa espécie – as emoções da autoconsciência, o que indicaria que a principal atividade de desenvolvimento foi alcançada.

No que diz respeito à compreensão do desenvolvimento emocional, a abordagem evolucionista, tal como a perspectiva sociocultural, pontua que é esperado que as crianças

aprendam a expressar e manejar suas emoções a partir de comportamentos que estejam em conformidade com as especificidades de sua cultura. Particularmente na infância, cabe ressaltar o importante papel cumprido pelos pais, ou cuidadores primários, nesse processo de interação com seu meio de convivência, como resalta Keller (2002). Esse processo é gradual, dinâmico, cercado de perspectivas em relação às crenças, costumes culturais, práticas de parentalidade e de cuidado com crianças de maneira geral (Trommsdorff & Cole, 2011). Nesse sentido, uma perspectiva sociocultural ao estudo das emoções resalta o olhar necessário às diversidades provenientes do meio social e da cultura.

Denham (1998) sublinha a importância das emoções e da competência emocional na vida das crianças e a necessidade de desenvolverem, desde cedo, e ao longo do ciclo vital, um conjunto de habilidades emocionais que incluem expressar, compreender e regular suas emoções. A autora pontua que crianças pequenas já são consideradas hábeis em muitos aspectos da competência emocional.

Conforme a concepção de Denham (1998), as mencionadas habilidades de expressão, compreensão e regulação emocional são entendidas como importantes pilares das competências emocionais. Explicitando de forma sintética o entendimento da autora, as expressões dizem respeito a gestos não verbais, demonstração de envolvimento empático, saber demonstrar emoções autoconscientes, e expressar um estado emocional que pode até ser diferente do que esteja ocorrendo internamente. A compreensão emocional implica o discernimento do próprio estado emocional e o das demais pessoas, e saber utilizar o vocabulário das emoções de maneira apropriada. A regulação emocional está relacionada ao indivíduo saber lidar com situações emocionais adversas e saber utilizar de maneira adequada as estratégias para se autorregular Sanders (2008).

No âmbito da experiência emocional, Denham (1998) argumenta que cognição e motivação atuam juntas desde tenra idade. Crianças bem pequenas são capazes de perceber mudanças de excitação emocional e processam informações para saber enfrentá-las. Estas informações não só podem gerar reações, mas precisam ser compreendidas pelas crianças. É importante que estas percebam o que provocou a excitação emocional, que evento foi o causador e suas possíveis consequências.

De acordo com essa visão, a experiência emocional da criança envolve a relação com outras pessoas, e os pais são considerados como os principais socializadores das crianças. As reações e comportamentos parentais contribuem para a compreensão e expressão das emoções das crianças (Bahrami, Dolatshahi, Pourshahbaz, & Mohammadkani, 2018; Chen, Zhou, Main, & Lee, 2014; Spinrad, Morris, & Luthar, 2020). As manifestações emocionais dos pais são

refletidas na expressividade dos filhos. Uma criança que mostra adequada expressividade, para Denham (2007), parece apresentar também comportamentos pró-sociais e entender melhor as emoções.

Para alguns estudiosos do assunto (Denham, Caal, Bassett, & Benga 2004; Izard, et al., 2001), a capacidade de conhecer sobre emoções, além de promover um desenvolvimento emocional saudável da criança, prediz competência social. Os autores argumentam que a contribuição da expressividade, da compreensão e da regulação emocional é princípio-chave para competência emocional.

Trentacosta, Izard, Mostow e Fine (2006) debatem ainda a importância de a criança desenvolver a habilidade de avaliar as emoções de outras pessoas a partir de pistas das situações vivenciadas. Tal habilidade, segundo esses autores, é essencial para as crianças lidarem com seu meio social desde cedo e está relacionada a indicadores de bem-estar social e emocional. Conhecer ou saber identificar circunstâncias de um determinado evento emocional auxilia na interpretação das informações que estão sendo apresentadas e isto varia de acordo com a idade, influências culturais, dentre outros fatores.

Outros elementos referentes à capacidade de compreensão das emoções são discutidos por Trentacosta et al. (2006), como a habilidade verbal, que envolve a criança assimilar termos do vocabulário emocional, sabendo utilizá-los; o temperamento da criança que impacta as respostas emocionais e o controle para saber planejar objetivos de uma ação; além de diferenças individuais, que devem ser examinadas, levando-se em consideração também distinções culturais e a diversidade de práticas parentais.

1.1.2 Regulação emocional como competência emocional: uma visão desenvolvimentista

A regulação emocional é compreendida como uma competência emocional. Tal competência apresenta-se como essencial para o desenvolvimento saudável e bem-estar psicológico do indivíduo, uma vez que este tem que lidar com diversos desafios em seu contexto sociocultural (Denham, et al., 2003; (Katana, Röcke, Spain, & Allemand, 2019). O suporte de adultos nos esforços de regulação emocional de crianças e as diferenças na socialização emocional destas devem ser explorados a fim de proporcionar uma compreensão mais ampla desse fenômeno.

Desde o início da ontogênese, crianças manifestam gestos e expressões emocionais, e mostram sinais do seu estado emocional para seus cuidadores, que reagem com respostas ajustadas aos sinais e às manifestações de necessidades expressas pelas crianças (Thomas,

Letourneau, Campbell, Tomfohr-Madsen, & Giesbrecht, 2017). Nessa dinâmica de interações sociais, envolvendo conteúdos emocionais, tanto da criança quanto de seus cuidadores, a regulação emocional vai sendo engendrada. Esses autores salientam que o processo de desenvolvimento das habilidades de regulação emocional é gradual, e, em certo sentido, se dá ao longo de toda vida. Na infância, particularmente, desde o nascimento e durante os primeiros anos, pressupõe-se a passagem de um mecanismo quase exclusivamente externo, com um adulto promovendo e auxiliando a regulação do bebê, para uma regulação interna, ou autorregulação da criança, que vai sendo conquistada.

O adulto, como mencionado acima, tem seu sistema de cuidado e crenças parentais, estando imerso na cultura e, a partir dessa condição, irá moldando o desenvolvimento emocional da criança de quem assume os cuidados e a criação. Ao longo da ontogênese, e durante todo ciclo vital, a habilidade de regulação emocional vai se desenvolvendo, levando em consideração a experiência individual e o contexto de interação, como pontua Ponciano (2016). A autora explica que a habilidade ou a capacidade de regulação emocional é alcançada, tendo em vista as seguintes características do processo de regulação emocional: a) variação de processos, de automáticos/inconscientes a controlados/conscientes; b) tem efeitos em processos geradores da emoção; c) pode ser intrínseco ou extrínseco; d) com foco nas emoções, considerando suas valências. De acordo com Ponciano (2016), e considerando as características da regulação emocional, devem ser levadas em conta diferentes estratégias de regulação emocional, não havendo, necessariamente e de modo fixo, aquelas boas ou más. Como essa autora discute, o mais importante é que as estratégias empregadas sejam adaptativas, voltadas para a situação que se apresenta e que possam trazer benefícios ao indivíduo, no caso da autorregulação, e ao contexto de interação no qual o indivíduo está imerso.

Os sistemas de autorregulação têm aspectos que incluem atenção, autoestima, recursos cognitivos, como a inteligência, enfrentamento, autocontrole, dentre outros, que são influenciados por outras pessoas e pelo contexto. Com isso, o indivíduo se autorregula e monitora suas ações com uma rede de fatores mediados socialmente, como a família, e com base em um conjunto de necessidades, objetivos e desejos (Jackson, Mackenzie, & Hobfoll, 2000).

Muitos estudos de regulação emocional centram-se no desenvolvimento após o nascimento e durante os primeiros anos da infância, mas há indícios de uma trajetória de autorregulação em curso desde a gestação. Com isso, pode-se pensar que as habilidades começam a ser forjadas na vida pré-natal. Há relatos de associação entre a reatividade dos bebês recém-nascidos à exposição dos glicocorticoides maternos e a regulação emocional na infância

(Bolten, Nast, Skrundz, Hellhammer, & Meinschmidt, 2013), sinalizando a compreensão de que a emoção também engloba uma dimensão fisiológica.

A influência da produção de cortisol no organismo materno durante a gestação pode promover mudanças marcantes da neurofisiologia infantil. Um impacto dessa natureza no desenvolvimento da criança mostra, segundo Thomas et al. (2017), que a exposição, ainda no útero, ao sofrimento psicológico materno e à desregulação do eixo hipotalâmico-hipófise-adrenal cortisol (eixo que controla a liberação do cortisol) estão associados ao uso de estratégias de regulação emocional nos primeiros anos de vida. Para esses autores, o feto detecta e codifica o que se pode considerar como sendo informações sobre níveis de adversidade dentro do ambiente (o corpo materno), e usa essas informações para adaptar-se às condições que enfrentará, regulando sua resposta a situações de estresse. Os mecanismos que formam a regulação emocional nesse momento da ontogênese ainda permanecem pouco compreendidos dado a escassez de investigações científicas voltadas para esse período da ontogênese humana.

O envolvimento com o outro não é a única via de regulação emocional na infância. Crianças bem pequenas são capazes de autorregular suas emoções, em alguns momentos, com certa autonomia (Eisenberg, Hofer, Sulik, & Spinrad, 2014). Bebês com seis meses de vida reduzem sua excitação emocional, por exemplo, desviando a atenção de um foco específico para outro, ou apenas fechando os olhos para se acalmarem, utilizando assim, o autoconforto para regular a emoção. Outra importante estratégia que os bebês utilizam neste estágio de desenvolvimento é a autodistração que consiste no desvio do olhar para um estímulo intenso, ou um estímulo inconsistente para regular sua excitação emocional. A autodistração é uma estratégia que tende aumentar no decorrer do desenvolvimento das crianças (Planalp & Braungart-Rieker, 2014).

Por volta do primeiro ano de idade, os bebês apresentam uma variedade de expressões emocionais. A maneira como os pais nomeiam e lidam com essas expressões influencia, consideravelmente, o sucesso do processo de regulação emocional (Gross, 2015). Esse autor pontua também que tão importante quanto as expressões de emoções, é sua compreensão, uma vez que esta capacidade influencia o processo de regulação emocional.

A partir do segundo ano de vida, percebe-se a autodistração, já manifestada nos primeiros meses de vida, como a mais eficaz estratégia de regulação emocional perante situações de frustração e de medo. Com os avanços nos processos sociocognitivos, motores, e com o desenvolvimento da linguagem, se estabelece uma diversidade de possíveis estratégias de autorregulação mais sofisticadas e mais eficazes (Gross, 2015).

Crianças em torno de três a cinco anos de idade já demonstram uma competência mais complexa do que os bebês, ou as crianças menores, para regular suas emoções (Fox, 1998; Saarni, 1990). Sugere-se que esse ganho tenha relação com a sofisticação do pensamento e das habilidades de processamento representacional. Nessa fase do desenvolvimento, as crianças tendem a internalizar mais as regras, começar a manejar melhor sua experiência emocional e reconhecer mais facilmente as pistas de emoções de outrem (Shields & Cicchetti, 1997).

Ao longo da infância, as emoções vão se desenvolvendo e tornando-se mais aprimoradas (Denham, 1986; Lewis, 2010). As crianças vão adquirindo maiores habilidades na expressão, compreensão e regulação de emoções e aos poucos, ampliam-se estas competências emocionais, de modo articulado (Denham, 1998).

Denham (2007) explica que crianças de três a cinco anos, e mesmo as mais velhas, vão, de maneira gradativa, tornando-se mais hábeis em diferentes competências emocionais, a saber: (a) na consciência da experiência emocional; (b) no discernimento do estado emocional de si mesmo e dos outros; (c) no uso do vocabulário das emoções; (d) no entendimento das emoções dos outros; (e) na regulação de emoções angustiantes e estressantes; (f) na compreensão da diferenciação do estado emocional interno e externo; e (g) na consciência da relação social definida pela comunicação das emoções. As aquisições acima dependem da experiência que é individual e do desenvolvimento da criança. Gradualmente, as crianças vão desenvolvendo estas habilidades de acordo com o seu contexto sociocultural e possibilidades de interação social.

A regulação emocional é uma ferramenta que organiza processos atencionais, facilita estratégias, dá poder às ações, auxilia na superação de obstáculos e mantém o bem-estar. Não é a valência de uma emoção, mas os processos complexos pelos quais as emoções se relacionam com fatores cognitivos e comportamentais que levam aos resultados do desenvolvimento (Cole, Martin, & Dennis, 2004).

Ao que parece, há diferenças individuais, no que se refere à reatividade e isto pode influenciar a relação com os cuidadores. Crianças pequenas reativas e irritadiças podem gerar intensas e numerosas interações com seus cuidadores, além disso, crianças pequenas mais reativas a eventos, tanto desagradáveis quanto agradáveis, podem fornecer aos cuidadores mais informações sobre seu nível ideal de estimulação (Wilson & Gottman, 1996). Salienta-se, contudo, que imbricadas às diferenças individuais, há de se levar em conta as características do ambiente sociocultural em que a criança se desenvolve.

Compreender e regular as emoções reduz a probabilidade de comportamento agressivo e diminui o risco de psicopatologias (Trommsdorff & Cole, 2011; Waters & Thompson, 2014).

As práticas parentais são sensíveis à cultura e exercem grande impacto no desenvolvimento da competência emocional das crianças (Trommsdorff & Cole, 2011). No capítulo a seguir, será abordado o processo de socialização da emoção, tratando de questões da parentalidade, especialmente no que concerne às estratégias parentais de regulação emocional dos filhos.

1.1.3 Socialização das emoções e parentalidade

A socialização emocional é um processo complexo, de circunstâncias multifacetadas que devem ser analisadas em relação aos aspectos globais do desenvolvimento. Há muitas propriedades e características nesse processo que precisam ser consideradas ao longo da vida, devido à dinâmica de mudanças que ocorrem no decorrer da ontogênese.

De acordo com uma perspectiva sociocultural, os indivíduos, desde crianças, aprendem a usar suas capacidades mentais para interpretar o meio circundante em consonância com as demandas de sua cultura e se desenvolvem, necessariamente, em um meio sociocultural. As crianças usam suas capacidades e fazem descobertas através das interações sociais, muitas vezes sob a forma de diálogos cooperativos, entre um “tutor habilidoso”, que modela a atividade e transmite orientações, e um “aluno novato”, que tenta entender e aprender com elas. Assim, se passa, no cotidiano, uma sequência de interações entre a criança e os adultos de seu ambiente, ou outras crianças mais velhas. Ao internalizar as informações nas trocas interpessoais, o indivíduo pode modular seu próprio desempenho. Com isso, novas habilidades podem ser adquiridas, se as crianças tiverem orientação e encorajamento de parceiros mais “competentes” naqueles potenciais a desenvolver (Shaffer & Kipp, 2012).

De modo a entender a mediação entre a criança e a cultura e processos de desenvolvimento, como a socialização da emoção, é profícuo o modelo teórico proposto por Harkness e Super (1996). Nele, é proposto que o desenvolvimento infantil se processa em um nicho, sendo, inicialmente, constituído pela casa e pela família, com subsistemas dinâmicos que se inter-relacionam. Estes subsistemas correspondem ao ambiente físico e social, às práticas de cuidado culturalmente estabelecidas e às etnoteorias parentais ou psicologia dos cuidadores.

O primeiro componente do sistema se refere às estruturas físicas e sociais da vida do indivíduo que exercem papel relevante sobre seu desenvolvimento, incluindo objetos e relações sociais, como a organização da família. Destaca-se ainda, neste componente, a importante influência de características sociodemográficas da localidade na qual o indivíduo está inserido, pois fatores como o local da moradia (se urbana ou rural), assim como os perigos e as

oportunidades que fazem parte do contexto vivencial da criança, exercem significativa influência sobre seu desenvolvimento (Super & Harkness, 1999).

Um exemplo do impacto desse subsistema no desenvolvimento motor de crianças de uma comunidade africana e de uma cidade americana pode ser visto em Super (1976). Nessa investigação, foi observada certa precocidade nas crianças africanas com relação a habilidades motoras, como sentar e andar. Tal precocidade estava associada ao ambiente físico e social da comunidade e às habilidades transmitidas pelos pais na rotina diária.

Também no estudo de Ruela e Seidl de Moura (2007), realizado em uma comunidade rural do Rio de Janeiro, foi discutida a repercussão de um ambiente físico e social, com aspectos limitadores e facilitadores próprios, nas experiências desenvolvimentistas de bebês. A presença de caixotes utilizados como definidores de um espaço destinado aos bebês, aos moldes dos cercadinhos usados em contextos urbanos revelou uma prática materna que limita o espaço físico disponível para a criança, contendo, em parte, sua independência motora. Assim, enquanto as mães fazem suas tarefas domésticas, os bebês ficam boa parte do dia nos caixotes com algum brinquedo. Quanto ao ambiente social, as autoras observaram uma prática recorrente nessa mesma comunidade. Os bebês tinham a oportunidade de convivência não somente com os pais e avós, mas também com um grupo de outras pessoas, adultos e crianças, em pracinhas, campinho e coreto do local próximo às casas, contribuindo assim, para o seu desenvolvimento social, além de oferecer à mãe uma rede de apoio.

O segundo componente envolve as práticas de cuidado, que são influenciadas pelo contexto cultural. A respeito desse elemento, pode-se mencionar um estudo, realizado por Gosso (2004), com índios Parakanãs, onde a autora investigou situações em que pais e filhos brincavam juntos. Verificou que meninos e meninas se envolveram em brincadeiras em que construía objetos, sendo que os meninos optaram por fazer machados, lanças, estilingues, e arco e flecha, com seus pais. As meninas, por sua vez, fizeram panelas de barro, cestas de palha e bonecas, com suas mães. A brincadeira das crianças, nesse caso, demonstrou o que elas queriam realizar, além de suas percepções sobre as práticas cotidianas de seus pais, de modo que construía o que seus progenitores lhes ensinaram, de acordo com o costume local.

Ainda no que se refere às práticas de cuidado, é possível mencionar o estudo de Harkness e Supper (2005), com mães alemãs e seus filhos. Tais práticas na educação infantil, como o descanso (*rest*), a rotina (*regelmaat*) e a limpeza (*reinhreid*), são rituais que permitem sustentar a atenção das crianças por um longo tempo, favorecendo a adequação delas à rotina dos pais. Essas práticas de cuidado refletem o cotidiano dos pais e filhos e, ainda, as crenças compartilhadas naquele ambiente.

O terceiro componente do sistema refere-se às crenças e valores de pais sobre como criar e educar os filhos, assim como a ideias, em sua maioria não necessariamente conscientes, sobre infância e como é ser uma criança, e ser bons pais, ou seja, à psicologia dos cuidadores. Essas crenças influenciam as metas em relação ao cuidado e socialização da criança e às decisões sobre o que é mais adequado à criança (Harkness & Supper, 1996). Entender tais crenças facilita a compreensão sobre as estratégias que os pais ou cuidadores utilizam para favorecer o desenvolvimento das crianças e para engajá-las nos relacionamentos sociais (Fonseca, Cavalcante & Mendes, 2017).

Mães e pais organizam em seu relevante papel parental, o contexto das experiências que seus filhos vão vivenciar nos primeiros anos de vida. Acredita-se que isto ocorra através de crenças e ações que estão implícitas no dia-a-dia, oriundas da família e da rede relacional e cultural que são propiciadas às crianças (Cole, et al., 1994; Cole & Tan, 2007; Penderi & Petrogiannis, 2011; Perez Rivera & Dunsmore, 2011; Verma & Sharma, 2006).

No estudo de Raval, Raval, Salvina, Wilson e Writer (2012), foi possível identificar através de comparações entre mães de diferentes culturas, variações no encorajamento emocional direcionado aos filhos. Ao que parece, as mães americanas tendiam a encorajar mais a expressão emocional dos filhos, do que as mães indianas, entretanto, ambas pareceram empáticas para auxiliar o manejo emocional das crianças.

As características do ambiente doméstico somada às crenças e às metas de socialização parentais referentes ao cuidado da criança estão imbricadas no nicho de desenvolvimento. Os subsistemas descritos por Harkness e Supper (1996) estão inter-relacionados e influenciam a maneira como os pais criam seus filhos e interagem com eles, de modo que isso favoreça de maneira global o desenvolvimento das crianças. A dinâmica destes sistemas varia de acordo com o ambiente físico e social e o contexto cultural.

A articulação entre a cultura, as crenças e as práticas parentais tem um papel importante no desenvolvimento da criança. O desenvolvimento humano compreende um contexto que é físico e, ao mesmo tempo, social, histórico e cultural. Os princípios da abordagem sociocultural concebem como cruciais as trocas interacionais, em que as crianças são recebidas pelos adultos com suas crenças, expectativas e atividades delineadas pelos significados da cultura (Ruela & Seidl de Moura, 2007).

Os pais criam expectativas e adotam estratégias em relação aos cuidados com os filhos. Há ainda as concepções sobre a educação dos filhos que podem variar de acordo com a cultura em que o indivíduo está inserido. Entretanto, há um ponto comum entre estas concepções, já que conduzem em si um entendimento sobre a melhor maneira de criar um filho. Esses modelos

culturais correspondem ao que pensam ser bom ou certo e isso é o que procuram seguir como características desejáveis ou objetivos motivacionais.

Os cuidadores, como membros de sua própria cultura, compartilham aspectos de parentalidade, dentre os quais está o contexto de socialização que as crianças vivenciam, em meio às atribuições da rotina diária dos pais, acrescentando valores e crenças que permeiam essas circunstâncias (Harkness, 2002). Ao pesquisar as etnoteorias parentais em diversas culturas, essa autora salienta outros fatores relevantes como a nutrição, o treinamento, o controle de comportamento e a sociabilidade. O primeiro fator, que se refere às práticas de nutrição, inclui esquemas de atenção e suporte emocional às crianças no momento da alimentação. O segundo fator mencionado (treinamento ou preparação), que pode ser compreendido como a atribuição de tarefas, a organização e as regras de convivência. O terceiro fator (controle de comportamento) modifica comportamentos indesejáveis e, finalmente, o quarto fator, que trata a sociabilidade, a qual inclui conversas amigáveis e afeto físico, mesmo havendo estilos parentais diferentes.

Além dos aspectos que se referem às crenças parentais de modo mais geral, os aspectos que tratam da valorização dada às emoções são da maior relevância no processo de socialização da criança. Assim, como pontuam Rogers, Halberstadt, Castro, MacCormack e Garrett-Peters (2016), pais que valorizam as emoções ampliam a conscientização dos filhos sobre as próprias emoções e sobre as emoções dos outros. As autoras abordaram em seu estudo, com mães norte-americanas, condições em que algumas valorizavam as emoções através do suporte, como uma estratégia de regulação emocional. Essas mães percebiam que o auxílio, com relação às estratégias usadas, favorecia a efetividade de respostas autorregulatórias das crianças, enquanto outras mães, que reagiam rejeitando as emoções, influenciavam o desenvolvimento de labilidade emocional infantil.

Algumas crianças tendem a reagir emocionalmente de maneira considerada como mais adequada ao ambiente, ao passo que outras reagem de maneira intensa e sem conseguir manejar bem determinadas emoções. Estas últimas costumam apresentar maior dificuldade na aprendizagem da regulação emocional autônoma (Mirabile, et al., 2009). Parece haver duas razões, de acordo com Scaramella e Leve, (2004), que explicam tal dificuldade. As emoções valoradas como negativas são consideradas mais difíceis de regulação, uma vez que elas requerem maiores interferências da socialização parental. Crianças menos propensas às reações intensas podem experimentar menor dificuldade para regular as emoções e podem tornar esse manejo mais fácil para elas e para seus pais.

Para as reações emocionais mais intensas das crianças, faz-se necessário um suporte externo dos pais. Nos primeiros anos de vida, as experiências interpessoais são imbuídas de sistemas de cuidados parentais que envolvem a regulação fisiológica e o funcionamento do comportamento (Hofer, 1987; Grolnick & Farkas, 2002; Gunzenhauser, Fäsche, Friedlmeier, & Suchodoletz, 2014). Os sistemas parentais vão se estabelecendo pelas interações calorosas e pela sensibilidade às emoções vivenciadas como positiva e como negativa dos filhos (Calkins & Johnson, 1998; Hasting & De, 2008).

Pesquisadores têm se preocupado com os efeitos sobre o acolhimento *versus* hostilidade dos pais às respostas emocionais das crianças nas últimas décadas (Maccoby & Martin, 1983; Denham & Kochanoff, 2002; Gentzler, Contreras-Gau, & Kerns, 2005). As reações parentais indicam como se costuma direcionar e conduzir o processo de socialização. O “calor” dos pais, visto como uma reação acolhedora, envolve um estilo de interação que reflete a qualidade do relacionamento entre pais e filhos (Amato & Gilbreth, 1999; Donate-Bartfield, & Passman; Eisenberb, Cumberland, & Spinrad, 1998; Gomes & Resende, 2004).

Compreende-se as reações de suporte (*supportive*) e não-suporte (*nonsupportive*) dos pais como oportunidades de socialização (Eisenberg et al., 1998). Essas reações abrangem estratégias acolhedoras e não acolhedoras, de que pais e mães podem se utilizar no processo de regulação emocional, frente às emoções dos filhos valoradas como negativas. As estratégias acolhedoras no âmbito emocional podem ocorrer por um simples redirecionamento da atenção, como por exemplo, a mãe dizer para o filho: “olhe esta figura...”, ou a tentativa de demonstrar simpatia na expressão facial, para indicar ajuda e orientação e, até mesmo, a partir de expressões de empatia para denotar compreensão e prontidão para qualquer auxílio.

A estratégia acolhedora indica maior calor humano e proximidade. Além disso, promove suporte, seja no conforto físico, ou na tentativa de reavaliar a experiência emocional, trazendo oportunidades para melhor regular a emoção (Bridges & Grolnick, 1995; Grolnick, Kurowski, McMenemy, Rivkin, & Bridges, 1998; Fish, Stifter, & Belsky, 1991). O acolhimento dos pais pode envolver diversas práticas, como a conversa sobre as emoções, uma disposição atencional, ou ainda, o conforto físico.

Pais que tendem a se interessar pelas emoções dos filhos costumam ter atitudes de acolhimento, promovendo a conscientização emocional. Com isso, eles podem auxiliar as crianças a desenvolverem a consciência das próprias emoções, e das emoções dos outros. Ramsden e Hubbard (2002) examinaram expressões emocionais de crianças em ambiente doméstico. Os autores puderam avaliar, através de sua pesquisa com mães norte-americanas, a repercussão da valorização emocional incidindo nas capacidades das crianças para regular suas

emoções. Pais engajados e que valorizaram as emoções perceberam, e transmitiram em seus relatos, uma boa capacidade dos filhos para regular as emoções. A pesquisa também revelou que a desvalorização e o desprezo dado às emoções dos filhos, por parte dos pais, apontaram traços de labilidade emocional e possível desenvolvimento de sintomas de desajustes comportamentais nas crianças.

Os pais são considerados os principais agentes de socialização das emoções na vida dos filhos, em especial, nas fases iniciais de seu ciclo vital. Através do importante papel das interações sociais ou trocas entre eles e seus filhos, no desenvolvimento destes, as crianças passam a apreender significados e formas de se expressarem emocionalmente. A depender da idade da criança, conversas dos pais sobre as emoções e apoio aos filhos para lidarem com suas emoções podem ter efeitos na experiência, na compreensão e na regulação emocional da criança (Eisenberb, Cumberland, & Spinrad, 1998).

Considerando a função ativa de socialização emocional dos pais, Eisenberb, Cumberland e Spinrad, (1998) definiram um modelo de comportamento parental, denominado como *Emotion Related Socialization Behaviors (ERSBs)*, que corresponde à tentativa de os pais promoverem habilidades emocionais e sociais em seus filhos. O modelo parece profícuo porque identifica características das crianças, características parentais, características da cultura e da subcultura, e aspectos específicos do contexto, que contribuem para práticas parentais da socialização.

Como propõem Eisenberb et al. (1998), há vários tipos de modelo de socialização, ou tipos de *ERBSs*, dentre eles, reações parentais com relação às emoções das crianças, diálogos parentais sobre as emoções e expressões emocionais dos pais. Pais têm diferentes objetivos com relação à socialização emocional dos filhos. Alguns acreditam que as emoções, especialmente as vivenciadas como negativas, sejam más e que devem ser inibidas ou controladas e não muito expressadas. Tais pessoas tendem a minimizar, ignorar e rejeitar a expressão emocional vivenciada negativamente. No entanto, outros pais pensam que é de suma importância estar em contato com todas as emoções, sejam elas, vivenciadas como negativas ou positivas e, assim, expressá-las de maneira socialmente aceitável. Esses pais costumam oferecer suporte emocional aos filhos, conversando com eles a respeito e acolhendo suas manifestações emocionais.

De acordo com Eisenberb et al. (1998), há muitos efeitos do modo como pais pensam e lidam com as emoções, e do contexto onde se dão as experiências emocionais no desenvolvimento socioemocional infantil. O impacto se dá, dentre outras possibilidades, especialmente através da expressão espontânea das emoções parentais, de estratégias utilizadas

para regulação emocional dos filhos e outros mecanismos interativos que ocorrem nas trocas afetivas e se refletem na qualidade do relacionamento interpessoal. Para as autoras, pessoas que são capazes de modular a intensidade, a duração e a frequência das respostas emocionais, tendem a atingir maior qualidade nas interações sociais.

Tais efeitos também remetem a aspectos de conjugalidade dos pais, atitudes e filosofias que os pais mantêm sobre suas próprias emoções e sobre as emoções de seus filhos. Gottman, Katz e Hooven (1997) relatam evidências no começo da vida da criança e a interação com seus pais que repercutem no desenvolvimento das habilidades de autorregulação, no foco atencional, na construção compartilhada de significados e nos laços afetivos.

Nas interações do cotidiano entre pais e filhos, mesmo em pequenos gestos e atividades conjuntas, pode estar presente o calor emocional envolvendo a criança e demonstrando acolhimento e valorização de suas emoções. De modo diverso, podem também ocorrer gestos e ações na prática de cuidado parental que expressem evitação, desprezo e desaprovação (Martins, Abreu, & Figueiredo, 2014). Esses autores discutem ainda os impactos da parentalidade no desenvolvimento emocional dos filhos, ressaltando a necessidade de se ter em conta o quanto os pais e as mães estão conscientes sobre suas emoções, em como aceitam suas emoções e as emoções dos seus filhos e ainda, em como lidam e ensinam sobre as mesmas.

O cuidado parental também se reflete no tipo de interação entre o casal e os papéis que cada um assume. Como afirmam Prado, Piovanotti e Vieira (2007), ambos os progenitores contribuem diretamente para o desenvolvimento infantil, e a maneira como a relação entre pai e mãe é percebida e se reflete no cotidiano da família, gera consequências no tipo de cuidado direcionado às crianças. Os padrões considerados como ideais de paternidade e maternidade descrevem práticas de cuidado que são valorizadas de acordo com o grupo social e se mantêm, de acordo com a perspectiva evolucionista, por objetivos básicos como a proteção, organização e alimentação da prole (Prado & Vieira, 2003).

Com as mudanças ocorridas durante o século XX com relação à dinâmica familiar, estabeleceu-se um novo papel da mulher na sociedade e no mercado de trabalho, com isto, o novo ideal de paternidade incorporou como característica um envolvimento com os filhos de outra ordem (Prado, 2005; Prado, Piovanotti, & Vieira, 2007). De acordo com estes autores, antes da década de 1970, em ambientes urbanos como o que será investigado nessa tese, o pai não dividia as atividades de cuidado com a mãe, mas era, ao menos, esperado que brincasse com os filhos, verificasse as lições de casa, expressasse afeto e amizade, o que antes não fazia parte do modelo ideal do patriarca. Todavia, após essa década, o modelo ideal de paternidade mudou ainda mais, e passou a incluir a expectativa de maior envolvimento com relação aos

cuidados físicos, ao auxílio na educação de modo amplo e à interação com os filhos. Ao que parece, este modelo perdura nos dias de hoje e tem impulsionado estudos e investigações científicas, sendo que na América Latina, em especial no Brasil, as pesquisas têm mostrado que a concepção do papel do pai vem sendo ampliada, mas ainda persiste em algumas localidades o modelo tradicional de paternidade, de um pai “provedor” (Prado, Piovanotti, & Vieira, 2007; Silva & Piccinini, 2007).

A paternidade é também discutida com relação ao modo como o pai pode ajudar a organizar e influenciar o ambiente de criação dos filhos. Bornstein et al. (1996) argumentam a respeito da importância de se investigar a percepção materna sobre a atuação do pai na dinâmica familiar e, particularmente, na socialização emocional dos filhos.

Com base nas concepções e evidências aqui trazidas é possível pensar que os modelos de parentalidade se estabelecem em contextos demarcados por variáveis sociodemográficas e pela cultura. Nesse sentido, as crenças e valores parentais sobre os modos de criar e educar filhos e sobre o exercício dos papéis sociais de pai e mãe, bem como a relação entre a mãe e o pai e entre pais e filhos impactam o desenvolvimento da criança. Nessa conjuntura de tal complexidade, se estabelecem e se desenvolvem as capacidades emocionais infantis e, dentre elas, a de se regular emocionalmente.

Entende-se que há muitos fatores que predizem o desenvolvimento socioemocional infantil, como muitos componentes parentais, dentre eles, o nível de estresse, as crenças sobre as emoções, e outros, como dificuldade no autocontrole emocional (Duarte, Brito & Reis, 2016). Contudo, entende-se, igualmente, que as crianças são atores em seu processo de socialização emocional e que vão, de maneira gradual, aprendendo a lidar com suas emoções e as do outro, vão despertando reações e manifestando as mesmas, implicando a necessidade de mecanismos que permitam regulá-las.

Acredita-se que há uma importante dinâmica bidirecional no processo de socialização emocional (Curvello, 2019). A criança desenvolve-se, manifestando suas expressões emocionais e autorregulando suas emoções e também recebe influências do estado, da expressão, da compreensão e regulação emocional de seus cuidadores. Tal dinâmica pressupõe uma via de mão dupla, uma composição, em que juntos, mães, pais e filhos, tecem a socialização emocional com nuances de características individuais somados aos aspectos do contexto de interação (Souza & Mendes, 2018; Nelson, et al., 2016).

1.1.4 Estratégias parentais de regulação emocional

Muitas são as pesquisas que afirmam a importância da parentalidade no processo de desenvolvimento socioemocional infantil (Mendes & Ramos, 2020; Ruela & Seidl-de-Moura, 2007; Silva & Carneiro, 2014). Entretanto, são limitados os estudos a respeito das práticas parentais associadas às estratégias de regulação emocional das crianças (Curvello & Mendes, 2020; Morris, et al., 2011). O ensinar sobre as emoções, as reações dos pais em relação às emoções dos filhos, as ações de encorajamento ou não à manifestação emocional pelas crianças, o ensinar a respeito de alternativas para lidar com as emoções e de estratégias de regulação emocional são alguns dos exemplos que fazem parte da prática parental referente à regulação emocional (Bahrami, Dolatshahi, Pourshahbaz & Mohammadkhani, 2018; Hareli & Rafaeli, 2008; Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007). O modo como os pais ensinam, disciplinam e reagem às crianças remete a valores e motivações existentes no processo de socialização emocional e é mutuamente influenciado pelas reações das crianças (Shaffer & Obradovic, 2016).

Na investigação de funções executivas mentais e de regulação emocional, Shaffer e Obradovic (2016) analisaram o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva como práticas ou estratégias parentais para a socialização emocional das crianças. A partir dos achados, foi possível constatar que as respostas de inibição emocional dos pais serviram como base ou alicerce para as respostas sociais dos filhos. Com relação à análise destas respostas, estas autoras perceberam que, quanto maior o controle inibitório por parte dos pais, maior a habilidade deles para restringir respostas dominantes das crianças, de modo que elas se engajem em comportamentos dirigidos por metas. De modo contrário, atitudes que remetam a estratégias flexíveis, refletem a capacidade dos pais de mudar objetivos e estratégias disciplinares, engajando-se mais em atividades cooperativas com os filhos. As autoras constataram que as atitudes de não-suporte dos pais às emoções vivenciadas como negativas dos filhos estavam associadas a uma baixa competência emocional das crianças.

A reação de suporte dos pais vai ao encontro de efetivas possibilidades dos filhos de conseguirem resolver problemas. Tal suporte pode promover conforto e encorajamento aos filhos. Essa reação pode ser entendida como uma atitude que tende a ampliar as habilidades para manejar a experiência emocional e desenvolver um repertório vasto de estratégias regulatórias (Eisenberg, et al., 1998; Fabes, Poulin, Eisenberg, & Madden-Derdich, 2002). As reações de não-suporte dos pais que habitualmente punem, desmerecem, desvalorizam a

expressão das emoções dos filhos tornam pobre a regulação emocional, podendo aumentar assim traços de labilidade (Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996).

As mães desempenham um papel crítico na modelação e no encorajamento da regulação emocional da prole. Mirabile et al. (2009), ao analisarem a reatividade de mães no processo de socialização emocional dos filhos, constataram que as mães costumam reagir com mais calma quando utilizam estratégias para desviar atenção e quando oferecem suporte ou auxílio perante alguma necessidade de enfrentamento, no momento em que os filhos expressam menor reatividade emocional. Ao que parece, as mães tendem ser acolhedoras, envolvendo-se significativamente em suas práticas de socialização emocional (Schoppmann, Schneider, Seehagen, et al., 2019).

Outra prática que está relacionada às estratégias de acolhimento parental é o *coaching* emocional que envolve ações como dar conforto e suporte na resolução de problemas que os pais exibem em resposta às expressões emocionais dos filhos. O *coaching* direcionado às emoções, realizado por mães e pais, são preditores de diversos resultados observados na criança (Baker, Fenning, Crnic, 2011; Gottman, Katz, & Hooven, 1996; Katz et al., 2020; Russel, et al., 1998).

Um importante componente do uso intencional do *coaching* é ajudar as crianças na regulação das emoções. Essa prática associa-se às próprias concepções filosóficas dos pais a respeito das emoções e ela tem sido correlacionada ao sucesso da regulação emocional das crianças (Morris, et al., 2011). Na interação familiar, a criança pode ficar marcada pelos esforços dos pais para exercer controle sobre ela ou para dar suporte para o autogerenciamento emocional (Calkins, Smith, Gill, & Johnson, 1998). Interações positivas tornam-se importantes para as habilidades psicossociais, mas a falta de trocas dessa natureza pode ser prejudicial à criança e dificultar sua autogestão emocional da criança (Pettit & Bates, 1989).

Note-se que as estratégias de regulação emocional que se apresentam mais frequentemente na literatura, tanto em obras que tratam do aporte teórico quanto de procedimentos metodológicos e estudos empíricos, são as estratégias de reavaliação cognitiva e de supressão emocional (Gross, 1998), já apresentadas anteriormente. Segundo Rogers et al., (2016), pais que utilizam a estratégia da reavaliação cognitiva tendem a acalmar e proporcionar estabilidade no ambiente enquanto os que utilizam mais a supressão emocional, inibindo a expressão afetiva dos filhos, podem incorrer no risco de causar para a criança uma perda de oportunidade para lidar com seus problemas e desafios em geral, e ainda incidir em desajustes psicológicos, comprometendo as relações sociais (Haga, Kraft, & Corby, 2009; Hughes &

Gulone, 2010; Laloyaux, Fantini, Lemaire, Luminet, & Laroï, 2015; Schroder, Dawood, Yalch, Donnellan, & Moser, 2015).

Lorber (2012), ao investigar as estratégias de regulação emocional de reavaliação e supressão, identificou que os diferentes processos de regulação emocional parental impactam as práticas de disciplina dos filhos. O autor relatou que quanto mais os pais se esforçavam para gerenciar as próprias emoções, menos utilizavam práticas disciplinares que poderiam ser vistas como “exageradas”, ou o oposto, como “frouxas”. Nesse estudo, foi usado um inventário intitulado “*PERI – The Parental Emotion Regulation Inventory*” e examinadas as estratégias de reavaliação cognitiva e supressão emocional que mães utilizaram para regular suas próprias emoções associadas às práticas de disciplina com relação a seus filhos. A partir dos resultados, verificou-se que o uso predominante da estratégia de reavaliação cognitiva influenciou a prática de disciplina com os filhos, amortecendo a expressão emocional e a experiência emocional considerada desagradável ou indesejável. No entanto, o uso predominante da estratégia de supressão esteve associado com práticas de disciplina consideradas excessivas.

Ainda segundo Lorber (2012), pais que utilizam mais frequentemente a estratégia de reavaliação cognitiva experimentam menos as emoções vivenciadas como negativas. Seguindo esse raciocínio, uma mãe que, por exemplo, tenha reagido a uma manifestação de “birra” do filho, ao lhe retirar um brinquedo, ao se valer da estratégia de reavaliação, tenderá a exibir uma ação disciplinar menos intensa. A mãe pode refletir sobre o que aconteceu, considerando seu estado emocional atual e a etapa do desenvolvimento do filho. Ao aplicar a estratégia da reavaliação cognitiva, a mãe pode regular sua raiva, buscando um estado de maior tranquilidade e, assim, conseguir, mais facilmente, orientar o filho, ou aplicar uma prática disciplinar, de forma mais habilidosa. A estratégia de supressão emocional, por outro lado, não é considerada eficaz porque reduz a experiência interna da emoção vivenciada como negativa e aumenta a reatividade fisiológica, podendo até ocasionar sintomas depressivos para as crianças (Sanders, Zeman, Poon, & Miller-Slough, 2013).

Gunzenhauser et al. (2014) analisaram as mesmas estratégias cognitivas de regulação emocional empregadas por pais e mães, em um estudo longitudinal na Alemanha. Os autores examinaram a eficácia de estratégias de regulação emocional e as reações de suporte (e falta de suporte) dos pais ao utilizarem a estratégia de reavaliação cognitiva. Os resultados do estudo apontaram uma associação entre a eficácia das estratégias de reavaliação e reações de suporte dos pais e respostas emocionais adaptativas apresentadas pelos filhos, implicando o uso da reavaliação cognitiva por estes. Também foi encontrada associação entre a falta de suporte e de

eficácia das estratégias emocionais parentais e respostas pouco adaptativas, traduzidas na supressão emocional nas crianças.

No que diz respeito às estratégias serem adaptativas ou não, a literatura indica que seja levado em consideração, a influência das práticas parentais (Dix, 1991) e do contexto em que se vivencia a experiência emocional. Para Troy e Mauss (2011) e Troy, Shallcross e Mauss (2013), é necessário que se explore nas pesquisas, as situações que interferem, o momento do episódio emocional, bem como, os motivos que levam os cuidadores a escolherem determinadas estratégias em detrimento de outras.

Salienta-se que mesmo que a literatura indique que uma estratégia pode ser mais adaptativa do que outra, parece necessário ampliar as discussões sobre as estratégias serem consideradas adaptativas ou não, compreendendo que elas recebem influências de várias circunstâncias individuais e contextuais (Grant & Schwartz, 2011; Lazarus, 1993).

Outro resultado importante refere-se a um dos objetivos dessa tese, que é o de identificar diferenças nas práticas de socialização entre pais e mães. Com relação à possibilidade de encontrar diferenças significativas, Gunzenhauser, et al. (2014) haviam pressuposto que as mães poderiam demonstrar maior eficácia na utilização de estratégias de regulação emocional, uma vez que a literatura tende a evidenciar o maior envolvimento destas na socialização emocional dos filhos. Entretanto, nos achados do seu estudo, não se constatou diferença significativa na eficácia da utilização das estratégias. Para estes autores, a não existência de diferença significativa entre pai e mãe resulta de mudanças nos diferentes papéis que pais e mães vêm assumindo no desenvolvimento socioemocional dos filhos e no processo de socialização de emoções das crianças.

Gunzenhauser, et al. (2014) sugerem a relevância de realizar futuros trabalhos nesta temática, mas com foco em programas de intervenção, o que não foi aplicado neste estudo em particular. Esta sugestão visa promover a compreensão sobre a utilização de estratégias que possam ser encaradas como mais adequadas ao contexto, mas também promover reflexão dos pais sobre regulação emocional e as possibilidades de se valerem de estratégias consideradas como mais apropriadas e comprometidas com um desenvolvimento pleno dos filhos.

No estudo de Morris et al. (2011) indicou-se uso variado de estratégias de regulação emocional por parte das mães. Ao que parece o uso variado de estratégias possibilita a escolha daquela que parece mais favorável ao contexto do evento emocional que se esteja vivenciando. Um importante destaque foi dado à reavaliação cognitiva entre mães e filhos, porque ambos demonstraram envolvimento na utilização desta estratégia. Ademais, parece que a investigação trouxe evidências consideráveis sobre as manifestações diádicas, em que a reavaliação

cognitiva e o redirecionamento atencional foram eficazes para reduzir a intensidade emocional de tristeza e raiva das crianças. Ao que parece, os indivíduos tendem a utilizar a estratégia de reavaliação cognitiva diante de reações emocionais de baixa intensidade e redirecionamento atencional para as emoções de alta intensidade (Sheppes, Scheibe, Suri & Gross, 2011). Com isto, percebe-se que a utilização de diferentes estratégias pelos cuidadores de acordo com o contexto e com a manifestação de variadas intensidades emocionais pode indicar a opção mais adequada ao desenvolvimento da regulação emocional das crianças.

As mães estão bem próximas da experiência emocional dos filhos, seja pelos cuidados iniciais de suporte à sobrevivência, seja por funções de envolvimento materno quando a criança recorre mais frequentemente à mãe (Calkins & Johnson, 1998; Diener & Mangelsdorf, 1999; Roque & Veríssimo, 2011; Tudge, et al., 2000). A proximidade materna e o gradativo vínculo que tende a se desenvolver desde a gestação parecem favorecer o processo de socialização emocional entre mãe e filho.

Contudo, é razoável especular que atualmente os pais (genitores masculinos) possam estar mais envolvidos no cuidado e na relação emocional dos filhos (Braungart-Rieker, Garwood, Powers, & Notaro, 1998; Carvalho & Pires, 2018; Kokkimaki, 2008; Labrell, 1994; Silva e Piccinini, 2007), além de indicarem desejo de maior conexão emocional com seus filhos (Lewis & Lamb, 2003). Muitos homens investem um tempo considerável no cuidado com os filhos nos dias atuais e, por essa razão, surge a necessidade de ampliar as investigações sobre manejo parental da regulação emocional.

Sugere-se que a instabilidade econômica associada ao âmbito profissional e o progressivo aumento da participação feminina no mercado de trabalho (Lewis & Lamb, 2003) tenham propiciado o aumento do envolvimento paterno nos cuidados e interação emocional com os filhos (Berry & Rao, 1997; Silva, 2003; Crepaldi, Andreani, Hammes, Ristof, & Abreu, 2006).

Ao que parece mães e pais, através de suas particularidades, como traços de personalidade, lidam de maneira diferente com as emoções dos meninos e meninas (Fabes, Leonard, Kupanoff, & Martin, 2001; Purnamaningsih, 2017). Acredita-se que as mães tendem a ceder mais à manifestação de raiva dos meninos do que das meninas e os genitores masculinos manejam mais efetivamente a tristeza das meninas e a raiva dos meninos (Chaplin, et al., 2005; Fabes & Martin, 1991). É possível encontrar variadas respostas socioemocionais relacionadas às questões de gênero, por parte dos cuidadores e das crianças e nestas questões, influências socioculturais envolvidas (Cassano, Zaman & Zaman, 2014).

Tomar conhecimento sobre as emoções, bem como sobre as várias estratégias possíveis de regulação emocional, permite que mães e pais possam alcançar opções eficazes no manejo das emoções dos filhos. A experiência passada, usada na regulação de determinadas emoções, também se torna relevante, tanto quanto o treinamento de estratégias específicas, porque aumenta a probabilidade de sucesso na abordagem da regulação (Reeck, Ames, Oschsner, & 2016; Sanders & Morawska, 2005).

O conhecimento, a experiência e o treino das habilidades de regulação emocional são oportunidades para pais e filhos expressarem adequadamente suas emoções, de acordo com o que é esperado no ambiente de convivência social. É plausível que as respostas calorosas às emoções, (como, por exemplo, tomar conhecimento delas, compreender sua importância no desenvolvimento global e utilizar estratégias adequadas à sua regulação) sejam uma opção considerável para as habilidades inerentes às competências socioemocionais.

Além do conhecimento e da experiência com relação à regulação emocional, parece relevante que mães e pais consigam adaptar maneiras favoráveis e flexíveis para a socialização emocional dos filhos (Cheron, Ehrenreich, & Pincus, 2009; Kashdan & Rottemberg, 2010). Para tanto, é válido que os cuidadores possam ajustar o próprio manejo emocional, adaptando suas habilidades emocionais autorregulatórias (Barros, Góes, & Pereira, 2015; Gratz & Roemer, 2004; Kreppner, 2000; Marin, Piccinini & Tudge, 2011).

Há diversos fatores importantes a serem investigados no engajamento da regulação emocional entre pais e filhos (Grolnick, Bridges, & Connell, 1996; Chen, McCormick, Ravindran, & McElwain, 2020). Muitas são as dimensões envolvidas na experiência emocional e que merecem constante investigação de como se articulam os processos de regulação emocional, tendo em vista as influências ambientais e socioculturais. Além disso, as estratégias de regulação emocional podem apresentar variadas modalidades, que se estabelecem tendo em vista o nicho de desenvolvimento, bem como as características individuais das crianças e dos próprios pais. Assim, estratégias parentais consideradas mais acolhedoras podem favorecer o bem-estar psicológico e o desenvolvimento adequado da regulação emocional das crianças.

2 OBJETIVOS

Com base na fundamentação teórica adotada, essa tese destacou a importância da regulação emocional no desenvolvimento infantil e os aspectos da parentalidade na socialização emocional, em especial, o suporte dos pais, de acordo com o contexto sociocultural. Pretendeu-se constituir uma contribuição para a maior compreensão acerca das reações e estratégias de regulação emocional de mães e pais diante das manifestações de emoções de raiva e tristeza dos filhos.

Acredita-se ainda na relevância de ter considerado não só as mães, mas também os pais, no processo de socialização emocional, como participantes nessa pesquisa. Apresentam-se em seguida, o objetivo geral e os específicos.

2.1 Objetivo geral

Analisar as reações (entendidas também como práticas de socialização emocional) e as estratégias de regulação emocional que mães e pais utilizam diante da manifestação de tristeza e raiva dos seus filhos de quatro e cinco anos.

2.2 Objetivos específicos

- a) Comparar a distribuição da utilização de diferentes tipos de estratégia de regulação emocional pelas mães (dentre Reavaliação Cognitiva (RC); Supressão Emocional (RE); Conforto Físico (CF); Redirecionar Atenção (RA)), diante da expressão emocional de tristeza e de raiva dos filhos de quatro e cinco anos;
- b) Comparar a distribuição da utilização de diferentes tipos de estratégia de regulação emocional pelos pais (dentre Reavaliação Cognitiva (RC); Supressão Emocional (RE); Conforto Físico (CF); Redirecionar Atenção (RA)), diante da expressão emocional de tristeza e de raiva dos filhos de quatro e cinco anos;
- c) Verificar que parcela de mães e de pais se valeu de alguma estratégia para auxiliar a regulação emocional de seus filhos;
- d) Examinar se há associação entre o uso da estratégia de Reavaliação Cognitiva (RC) por mães para regular suas próprias emoções e esse mesmo tipo de

- estratégia ao auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
- e) Examinar se há associação entre o uso da estratégia de Supressão Emocional (SE) por mães para regularem suas próprias emoções e esse mesmo tipo de estratégia ao auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
 - f) Examinar se há associação entre o uso da estratégia de Reavaliação Cognitiva (RC) por pais para regularem suas próprias emoções e esse mesmo tipo de estratégia ao auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
 - g) Examinar se há associação entre o uso da estratégia de Supressão Emocional (SE) por pais para regularem suas próprias emoções e esse mesmo tipo de estratégia ao auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
 - h) Identificar o tipo de estratégia, se “reavaliação cognitiva” ou “supressão emocional” mais utilizado pelas mães e pelos pais para regular suas próprias emoções;
 - i) Investigar se há diferença entre mães e pais quanto às reações ou “práticas apoiadoras” e “práticas não apoiadoras” (práticas de socialização emocional) diante das emoções vivenciadas como negativas dos filhos de quatro e cinco anos.

2.3 Hipóteses

Com base na revisão de literatura, as seguintes hipóteses foram construídas:

- a) Mães utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que as estratégias de conforto físico, redirecionamento atencional e supressão emocional para auxiliar a regulação emocional da expressão de tristeza e de raiva dos filhos de quatro e cinco anos;
- b) Pais utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que as estratégias de conforto físico, redirecionamento atencional e supressão emocional para auxiliar a regulação emocional da expressão de tristeza e de raiva dos filhos de quatro e cinco anos;

- c) A maior parte das mães e dos pais se vale de alguma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos;
- d) A estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelas mães para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
- e) A estratégia de supressão emocional utilizada pelas mães para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
- f) A estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
- g) A estratégia de supressão emocional utilizada pelas pais para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos;
- h) Mães e pais utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que a estratégia de supressão emocional para regular suas próprias emoções;
- i) Mães utilizam mais reações ou “práticas apoiadoras” (práticas de socialização emocional) do que pais diante das emoções vivenciadas negativas dos filhos de quatro e cinco anos.

3 MÉTODO

O estudo empírico que constituiu essa tese foi de delineamento transversal, tendo se valido do emprego de recursos metodológicos que incluíram o uso de escala e questionário, além de tarefa aplicada, com observação e registro por filmagem. Em seguida, apresentam-se os procedimentos adotados para a coleta, redução e análise de dados, instrumentos e documentos utilizados na pesquisa.

3.1 Participantes

Participaram deste estudo 20 tríades, constituídas por mães, pais e seus(as) filhos(as), de ambos os sexos. A média de idade das mães foi de trinta e seis anos ($M=36,4$; $DP=4,37$) e a média de idade dos pais foi de quarenta e um anos ($M=41,7$; $DP=8,43$). Com relação às crianças participantes da pesquisa, 10 meninas e 10 meninos, a média de idade foi de 57 meses ($M=57,5$; $DP=6,4$), sendo todos, moradores de contexto urbano do município de Petrópolis, do estado do Rio de Janeiro.

Com relação ao nível educacional de mães e pais, verificou-se que uma mãe (5%) cursou o ensino médio incompleto; quatro mães (20%) cursaram o ensino médio completo; oito mães (40%) cursaram o ensino superior completo e sete mães (35%) cursaram a pós-graduação. Quanto aos pais, verificou-se que um pai (5%) cursou o ensino fundamental incompleto; cinco pais (25%) cursaram o ensino médio completo; dois pais (10%) cursaram o ensino superior incompleto; nove pais (45%) cursaram ensino superior completo e três pais (15%) cursaram pós-graduação.

3.1.1 Particularidades do campo de estudo

Decidiu-se por realizar este estudo no município de Petrópolis, cidade serrana do estado do Rio de Janeiro, por algumas circunstâncias. Primeiramente, porque esta cidade é local de residência da autora da decorrente tese, responsável inclusive pela coleta de dados, e pelo interesse em ampliar as oportunidades de pesquisa no contexto urbano petropolitano.

Cabe destacar, de maneira breve, algumas características da cidade de Petrópolis, situada no interior do estado do Rio de Janeiro, no Brasil. Ocupa uma área de 795,798 km², e sua população no ano de 2018 era de 305.687 habitantes, segundo a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2020) A figura 2 ilustra a localização de Petrópolis, que tem, aproximadamente, 68 km de distância da capital, a cidade do Rio de Janeiro.

Figura 2 – Localização da Cidade de Petrópolis – RJ



Ao se ter em conta algumas particularidades da cidade de Petrópolis, sabe-se que sua região, à época do Império, era um lugar que servia de passagem entre o Rio de Janeiro e Minas Gerais e que chamou a atenção de Dom Pedro I, levando-o a adquirir a Fazenda do Córrego Seco. No entanto, com sua abdicação, passou a propriedade para seu filho Dom Pedro II, e então a fazenda ganhou um projeto urbanístico, que resultou na fundação da cidade em 16 de março de 1843.

Petrópolis tem clima tropical, de verões úmidos e invernos secos. A cidade recebeu imigrantes portugueses, italianos e alemães que contribuíram com a construção da primeira estrada de ferro no Brasil, o que pôde facilitar o acesso à cidade. Ademais, efetuaram-se avanços na indústria alimentícia, têxtil, na produção moveleira e cafeeira, além de fundações de fábricas e hotéis de qualidade.

No século passado, a cidade desenvolveu seu centro histórico e passou a obter um novo panorama socioeconômico, exportando serviços, implantando centros tecnológicos e digitais, ofertando abertura de confecções e um polo de moda, gerando oportunidades de trabalho. A abertura turística, com celebrações próprias da colonização alemã, exposições agropecuárias e iluminação natalina marcam alguns eventos culturais de Petrópolis. A figura 3 abaixo ilustra eventos culturais típicos da cidade.

Figura 3 - Eventos culturais de Petrópolis



Bauernfest

Exposição Agropecuária

Natal em Petrópolis

Nas últimas décadas, Petrópolis se sobressaiu na educação, tendo a presença de universidades e outras instituições científicas que atuam com pesquisa e transferência de tecnologias em diversos domínios de conhecimento, aumentando o nível de empregabilidade e qualidade de vida para a cidade.

3.2 Documentos

Como documentos que fizeram parte desse estudo e que foram assinados por todos os participantes, como mencionado, figuram: o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)” (APÊNDICE E) e o “Termo de Autorização Para Uso de Imagens de Vídeo (TAPUIV)” (APÊNDICE F).

- TCLE

O TCLE é decorrente de Resolução do Ministério da Saúde relativa a pesquisas com seres humanos, e este inclui os objetivos da pesquisa, responsabilidades, método empregado e informe ao participante sobre o direito a recusar o consentimento. Nesse estudo, o documento foi assinado pelos responsáveis (mães e pais), que aceitaram fazer parte da pesquisa e que autorizaram que seus filhos também participassem da mesma. Constou deste termo os procedimentos utilizados de acordo com as normas estabelecidas pelo Código de Ética do Psicólogo com informações sobre a confidencialidade das informações que foram coletadas.

- TAPUIV

O TAPUIV se destinou a solicitar aos participantes a autorização do uso das imagens, considerando que as imagens produzidas seriam armazenadas e utilizadas, gerando informações para a pesquisa e para outras publicações dela decorrentes. No documento fica claro que essa autorização abrange o uso das imagens, exclusivamente, para os fins aqui estabelecidos, preservando o anonimato dos participantes. Assegurou-se ainda neste termo, que os dados seriam armazenados por cinco anos e, após esse período, seriam destruídos e assegurou-se também, que os participantes estariam livres para interromper a participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de suas imagens.

3.3 Instrumentos

- *Formulário de Registro das Visitas*

Este formulário (APÊNDICE A) foi utilizado durante a visita domiciliar para registrar observações sobre a aplicação dos instrumentos e intercorrências que poderiam acontecer

durante o processo de filmagem ou alguma condição especial que se apresentasse nas interações entre mães, pais e filhos, a critério da pesquisadora.

- ***Formulário de Identificação***

Esse formulário (APÊNDICE B) foi utilizado para a identificação dos participantes no estudo, contendo informações referentes ao nome e data de nascimento dos pais e da criança, endereço, telefone e e-mail para contato.

- ***Formulário de Dados Sociodemográficos***

Esse formulário (APÊNDICE C) foi usado para a obtenção de dados que caracterizam a amostra estudada, apresentando itens referentes à idade e nível educacional de mães e pais e sexo e idade das crianças.

- ***Formulário de Categorias de Observação***

Esse formulário (APÊNDICE D) foi usado na etapa de redução de dados e serviu para o registro da codificação a ser feita após a aplicação da tarefa “*Emotion Inducing Task and Emotion Regulation Strategies Attempts*” (EITERSA), (descrita na parte referente aos procedimentos de coleta de dados), a partir do que foi observado quanto às modalidades de expressão emocional das crianças, que correspondem a “Expressão Facial”; “Entonação Vocal” e “Expressão Corporal”.

Ademais, o formulário foi usado para registro da codificação das estratégias de regulação emocional utilizadas pelos pais e mães (*redirecionar atenção; conforto físico; reavaliação cognitiva; supressão emocional*), em relação aos filhos. Os códigos foram atribuídos a partir de uma escala dicotômica, sendo 0 (*Não tenta*), para nenhuma tentativa de uso de estratégia e 1 (*Tenta*), para utilização da estratégia.

- ***Emotional Regulation Questionnaire – (ERQ)***

O *ERQ* (Anexo A) é um instrumento de autorrelato, elaborado por Gross e John (2003), traduzido e adaptado para o contexto brasileiro por Boian, Soares e Lima (2009), sendo seus indicadores psicométricos verificados por Batistoni, Ordonez, Silva, Nascimento & Cachioni (2011). Trata-se de um instrumento constituído por dez itens a respeito de duas estratégias representativas do processo de regulação emocional, quais sejam, de “reavaliação cognitiva ($\alpha = 0,74$) supressão emocional ($\alpha = 0,69$). Esta medida apresenta uma escala de resposta do tipo *Likert* de sete pontos, variando de 1 (*Discordo totalmente*) a 7 (*Concordo totalmente*). Escores mais altos indicam o uso mais frequente de uma determinada estratégia. Destaca-se que o *ERQ* é um dos instrumentos padronizados mais utilizados na avaliação da regulação emocional de

pais, e, em sua versão adaptada para o português, tem sido utilizado em estudos nacionais, como em Batistoni, et al. (2013), com população idosa, e em Gouveia, Moura, Oliveira, Ribeiro, Rezende e Brito (2018), com objetivo de analisar a validade de constructo e consistência interna do questionário. O *ERQ* também é bastante utilizado em estudos internacionais, como em John e Gross (2007) e em Tamir, John, Srivastava e Gross (2007). Para o estudo da presente tese, este questionário foi utilizado com adultos, mães e pais com filhos de quatro e cinco anos.

▪ ***Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES).***

Esta escala (Anexo B) foi construída por Fabes, Eisenberg e Bernzweig (1990), traduzida e adaptada para uso no Brasil por Lins, Alvarenga, Mendes e Pessôa (2017). Trata-se de uma escala constituída por doze situações hipotéticas que abrangem reações emocionais das crianças, consideradas e vivenciada como negativas. Cada situação é seguida por afirmativas que devem ser respondidas com base em uma escala de resposta do tipo *Likert* de sete pontos, variando de 1 (*Muito improvável*) a 7 (*Muito provável*).

Os diferentes tipos de reações parentais distribuem-se em duas subescalas referentes às práticas não apoiadoras e práticas apoiadoras com relação às emoções vivenciadas como negativas dos filhos. A subescala de práticas não apoiadoras é formada pelas seguintes dimensões: 1) “reações de desconforto”, identificadas pelo incômodo dos pais diante de emoções vivenciadas pelos filhos como sendo negativas; 2) “reações punitivas ou recriminatórias” que apontam punições ou recriminações utilizadas pelos pais com o objetivo de inibir a expressão emocional da criança e 3) “reações que minimizam” as respostas emocionais, que refletem o quanto os pais buscam reduzir a importância ou a seriedade da situação ou da emoção expressa pelo filho.

Por outro lado, a subescala das práticas apoiadoras às emoções vivenciadas pelos filhos como sendo negativas possui as dimensões: 1) “reações centradas nas emoções”, que indicam estratégias parentais que têm o propósito de auxiliar o filho a lidar com as emoções; 2) “reações centradas no problema” que apresentam as estratégias parentais que ajudam o filho a resolver as situações que levaram à manifestação das emoções vivenciadas como negativas e as 3) “reações de incentivo” que visam estimular e validar as expressões emocionais dos filhos.

3.4 **Tarefa EITERSA**

Essa é uma tarefa de indução de emoções (tristeza e raiva) que está baseada no estudo de Morris et al. (2011) que, por sua vez, fez adaptação da que consta do estudo de Cole (1986).

O estudo de Morris et al. (2011) foi realizado nos Estados Unidos da América (USA), sendo que a aplicação da referida tarefa em laboratório foi realizada com díades de mães e filhos

e teve como objetivo central examinar a eficácia de estratégias específicas de socialização de mães com relação aos filhos. Os participantes deste estudo representaram diversos contextos socioeconômicos. As crianças foram recrutadas em escolas públicas e maior parte delas encontravam-se na faixa etária de quatro a seis anos, e outras crianças com idade de seis a nove anos. Com relação ao nível educacional materno, cerca da metade das mães estudou até o ensino médio ou cursou um pouco do ensino superior e relativamente à outra metade, completou o curso superior ou realizou alguma educação pós-universitária.

A tarefa de Morris et al. (2011) previa a indução de emoções pelo motivo da criança ter recebido um presente indesejado. Foi medida a intensidade de raiva e tristeza e a manifestação das emoções pelas crianças foram codificadas num intervalo de três minutos. As tentativas, ou não, de utilização de estratégias de regulação emocional das mães também foram codificadas, assim como o envolvimento das crianças nas estratégias utilizadas pelas suas mães.

A tarefa EITERSA será aqui descrita como consta de sua versão original, acrescida apenas de alguns detalhes que foram introduzidos no estudo dessa tese. Antes de ser iniciada, a tarefa requer que seja acomodada uma caixa com um conjunto de pequenos objetos e brinquedos sobre uma superfície plana, que pode ser a mesa ou chão de um dos cômodos da casa. No estudo de Morris et al. (2011), esta parte da tarefa foi realizada enquanto as mães completavam questionários em outro cômodo da casa. Esse conjunto, para o estudo dessa tese, foi composto de: óculos de sol com apenas uma haste; um doce, celular quebrado; massinha de modelar; peças de lego; maçã; boneco(a); bola; uma meia pequena e cartela de adesivos.

Após a acomodação dos presentes, o(a) pesquisador(a) solicita que a criança selecione 10 presentes, do pior ao melhor presente e os coloque em sacolas numeradas. Ocorrendo a seleção dos presentes, a mãe é chamada para estar junto com o filho(a). Nesta sequência, o(a) pesquisador(a) dá um presente indesejado à criança e se retira. Então a criança abre a sacola e percebe que recebeu o pior presente. Depois de três minutos, o(a) pesquisador(a) retorna, explicando que foi cometido um erro, que foi dado um presente errado à criança, dando a ela oportunidade para escolher outro presente e ganhando ainda uma cartela de adesivos, como brinde. Todo este episódio é filmado para fins de posterior codificação.

3.5 Categorias para análise da Tarefa EITERSA

Estas categorias referem-se às estratégias de regulação emocional de mães e pais diante da manifestação de expressões emocionais de tristeza e de raiva dos(as) filhos(as). Estas expressões das crianças participantes foram codificadas de maneira observacional, através de

múltiplas modalidades, consistindo de expressão facial, da entonação verbal e da expressão corporal.

Especificamente, codificou-se a expressão facial de raiva e tristeza, através de seus indicadores globais manifestados pelos participantes, tal como proposto por Hubbard (2001). O sistema de codificação utilizado por Hubbard adotou uma perspectiva de abordagem do informante cultural, que pressupõe que o conhecimento dos observadores da expressão emocional decorra da experiência pessoal (que se pode considerar, a partir da perspectiva sociocultural, como sendo compartilhada, em boa medida, pelos membros da cultura).

Tal abordagem é recorrentemente adotada em estudos observacionais, como o de Gross e Levenson (1993), que examinaram aspectos específicos de regulação e expressão emocional. Uma abordagem alternativa, seria a de usar sistemas de codificação validados e mais detalhados disponíveis para medir a expressão emocional, como o sistema de codificação de ação facial emocional (FACS; Ekman & Friesen, 1976). De uma perspectiva prática, no entanto, e como argumenta a autora, esses sistemas apresentam alguns obstáculos (exigências técnico/tecnológicas mais sofisticadas, treinamento formal longo), além do que se prestam a estudos que tem como foco aspectos que requerem maior detalhamento das expressões faciais e microanálises, o que não corresponde aos objetivos dessa tese.

Tanto para a codificação das expressões faciais quanto para as demais modalidades das expressões emocionais (entonação verbal e expressão corporal), foram usados indicativos relevantes no contexto sociocultural aqui estudado, para manifestações de raiva e tristeza, adaptados de Hubbard (2001). As definições adotadas para as categorias usadas são fornecidas a seguir:

Expressão facial: codificou-se, nesta modalidade, as expressões faciais de raiva e tristeza, sendo que a expressão facial de raiva foi identificada por sobrancelhas franzidas para dentro, abaixadas, boca expressando uma “linha rígida”; já a expressão facial de tristeza, foi codificada a partir da presença de cantos dos lábios esticados e virados para baixo, e olhos voltados para baixo.

Entonação verbal: codificou-se nesta modalidade as entonações verbais de raiva e tristeza, sendo que a entonação verbal de raiva foi identificada por emissão de um som forte assemelhado a um rosnado. A entonação verbal de tristeza foi codificada a partir de uma voz baixa com uma inflexão descendente.

Expressão corporal: codificou-se as expressões corporais associadas à raiva e tristeza. Identificou-se a expressão corporal de raiva por arremessar um objeto com força, balançar o punho com o movimento de parecer socar algo, bater com a mão na cabeça ou em algo

denotando um tapa; levantar um ou os dois pés e ficar batendo forte no chão; apontar o dedo para alguém em movimento que parece denotar acusação; esticar o nariz para cima. A expressão corporal de tristeza foi codificada por cobrir o rosto; cobrir a boca com as mãos; suspirar, ou seja, emitir ar com força pelo nariz ou pela boca; declinar no assento, sentando em uma postura mais baixa.

Nesse estudo foram tratadas além das expressões emocionais das crianças, as reações e estratégias de regulação emocional de mães e pais diante da possível manifestação de expressões emocionais de tristeza e de raiva dos(as) filhos(as). Desse modo, foram definidas as seguintes categorias de análise, sendo suas definições operacionais adaptadas de Morris et al. (2011):

Estratégias de regulação emocional (mães e pais)

As estratégias foram codificadas de acordo com a tentativa ou não das mães e dos pais de auxiliar a regulação emocional do(a) filho(a), com as possibilidades de “não tenta”, pontuando 0 (zero), e “tenta”, pontuando 1 (um). Na tentativa de auxiliar a regulação emocional da criança, realizou-se categorização das estratégias usadas, que poderiam variar entre os seguintes tipos: “Redirecionar atenção”; “Conforto físico”; “Reavaliação cognitiva” e “Supressão emocional”.

As definições operacionais são as que se seguem:

“Não tenta”: a mãe ou o pai não se envolve na reação da criança ao manifestar uma expressão emocional (tristeza ou raiva) em função da tarefa. Neste caso, a mãe ou o pai podem não procurar confortá-la e, principalmente, podem não oferecer alternativas de resposta emocional.

“Tenta”: a mãe ou o pai se envolve na reação da criança que manifesta uma expressão emocional (tristeza ou raiva) em função da tarefa. Neste caso, os pais podem redirecionar a atenção da criança para outro foco; podem oferecer algum conforto físico (como um abraço); podem ressignificar para a criança, a situação emocional vivida.

Ressalta-se que as tentativas ou não de utilização de estratégias de regulação emocional de mães e pais foram consideradas somente a partir da manifestação emocional de tristeza e/ou raiva por parte das crianças. A proposição da tarefa previu a possibilidade de alguma criança não expressar nem tristeza nem raiva, podendo exibir ou não outras expressões emocionais que, caso surgindo, não seriam consideradas nesse estudo.

As categorias de estratégias de regulação emocional que poderiam ser utilizadas por pais estão descritas a seguir:

Redirecionar atenção: a mãe ou o pai se envolve na reação da criança que manifesta uma expressão emocional (tristeza ou raiva), promovendo a estratégia de redirecionamento da atenção. Tal redirecionamento da atenção implica a tentativa de mudança de foco da atenção da criança e pode se dar, por exemplo, mostrando um objeto ou brinquedo existente na casa, conversando ou contando uma história que possa interessar à criança ou fazendo a criança lembrar um evento que fora importante ou marcante.

Conforto físico: a mãe ou o pai se envolve na reação da criança que manifesta uma expressão emocional (tristeza ou raiva), promovendo a estratégia de conforto físico, que se refere à possibilidade de fazer um acolhimento através de, por exemplo, pegar no colo, verbalizações, como “está tudo bem”, fazer carinho/afago, ou de comportamentos que denotem suporte de calma e “calor” físico, como dar as mãos, e dar abraço.

Reavaliação cognitiva: a mãe ou o pai se envolve na reação da criança que manifesta uma expressão emocional (tristeza ou raiva), promovendo a estratégia de reavaliação cognitiva, que auxilia a criança na modificação da trajetória de uma resposta emocional. Desta maneira, a criança pode receber suporte para alterar o impacto ou a intensidade emocional. Os pais podem assim, ajudar a criança a avaliar e reinterpretar a situação emocional de maneira diferente da experimentada pela criança. Os pais podem indicar propósitos ou perspectivas diferentes diante do episódio emocional. Se a criança, durante a realização da tarefa, recebe como presente uma meia pequena que não lhe sirva, os pais podem tentar, por exemplo, utilizar a meia para brincar de fantoche ou dizer que a meia pode ser dada a uma criança pequena que ficará contente em receber.

Supressão emocional: a mãe e ou o pai não se envolve na reação da criança que manifesta uma expressão emocional (tristeza ou raiva), promovendo a estratégia de supressão emocional, que rejeita a expressão de uma resposta emocional e/ou inibe a expressão, no intuito de reduzir sua intensidade. Desta maneira, a criança não recebe suporte acolhedor para lidar com o episódio emocional. Os pais podem assim, não se engajar, podem desvalorizar, inibir, ou mesmo menosprezar a situação emocional. Se a criança, por exemplo, manifestar comportamento de birra ou de frustração, os pais ao fazerem uso dessa estratégia, tentam impedir, reprovar e/ou desqualificar a manifestação emocional da criança.

3.6 Procedimentos

Os procedimentos adotados nesse estudo compreendem os relativos à coleta de dados, apresentando também como foi realizada a obtenção dos participantes, como foi feito o estudo

piloto, como foi feita a aplicação de instrumentos e da tarefa realizada durante a visita no domicílio dos participantes, os pertinentes à redução dos dados, análise de fidedignidade, análise de dados e procedimentos éticos.

3.6.1 Procedimento do estudo-piloto

Foi realizado um estudo piloto com o propósito de avaliar a necessidade de ajustes em instrumentos e procedimentos, do qual participaram duas tríades. Nas visitas do estudo-piloto, a pesquisadora pôde testar o posicionamento da câmera, de modo a alcançar a imagem completa da criança no momento em que a mesma fosse selecionar os presentes e, posteriormente, no momento previsto da interação entre a mãe, pai e filho(a). A movimentação corporal da criança, o sentar e levantar, levava os pais a também alterarem sua posição e aonde estavam acomodados. Nesse sentido, a experiência com as visitas do piloto serviu para praticar o posicionamento da câmera e aspectos da tomada de imagem.

A pesquisadora orientou os pais de que era necessário a permanência deles com a criança durante o momento em que ela fosse receber o presentinho indesejado, mas um pai saiu duas vezes do local em que estava e isto prejudicou a proposta de foco de imagem direcionada à tríade. Assim, foi importante enfatizar para os pais a importância de se manterem posicionados de modo que a câmera pudesse focalizar e centralizar o mais favoravelmente possível a tríade.

A iluminação do ambiente foi outro fator que precisou de atenção. Mesmo que as visitas tenham ocorrido na parte da tarde e que o lugar específico em que a tarefa seria realizada parecesse claro, a pesquisadora verificava se a imagem ficaria escura e, em alguns casos, precisou sugerir que a mesma pudesse ser realizada em local favorável à luz da câmera de vídeo.

Além dessas situações e oportunidades de ajuste, o estudo-piloto permitiu que a pesquisadora aprendesse a lidar melhor com o desafio de organizar o material da coleta e exercitasse a realização dos passos deste procedimento, incluindo o de explicar claramente aos pais e à criança sobre a pesquisa.

3.6.2 Procedimento de coleta de dados

Para obtenção de participantes, foram realizados contatos com escolas da rede privada, situadas no município de Petrópolis, do Estado do Rio de Janeiro, a fim de verificar o interesse das mesmas em colaborar com a realização do estudo.

Através das escolas que se dispuserem a colaborar, foi feito contato com potenciais participantes (mães e pais de crianças de quatro e cinco anos) através de uma carta-convite (APÊNDICE G) enviada pela agenda escolar, explicando os objetivos e procedimentos gerais da pesquisa. Juntamente com esta carta, foi enviado o “Formulário de identificação mãe/pai e criança”, o “Termo de consentimento livre e esclarecido” e “Termo de autorização para uso das imagens em vídeo”, que foram devidamente preenchidos e assinados pelos pais e crianças que aceitaram participar da pesquisa.

A opção pela faixa etária das crianças se deu por duas razões: (1) a capacidade que muitas crianças nesta etapa da ontogênese já apresentam de compreender melhor os contextos situacionais ligados a emoções e de adotar estratégias de regulação emocional vindas dos pais (Bariola, Gulone & Hughes, 2011), e (2) o impacto da parentalidade no processo de regulação emocional de filhos que ainda se verifica fortemente nessa fase do desenvolvimento.

Foram adotados como critério de exclusão e, portanto, como não elegível para compor o grupo de participantes desse estudo, pais e filhos com diagnóstico médico de transtornos neurológicos e/ou psiquiátricos.

Para os pais que se dispuseram a participar e que autorizaram a participação do seu(sua) filho(a), foi combinada uma visita de aproximadamente uma hora e trinta minutos, na residência da família, com agendamento de data e horário mais apropriados aos participantes.

Decidiu-se por aplicar a tarefa EITERSA na residência da família por ser o principal ambiente de convivência da tríade, mãe, pai e criança, além de ser o contexto primordial em que se dá o desenvolvimento das habilidades de regulação emocional.

Na primeira etapa da visita, estabeleceu-se um bom *rappor*t com os pais e a criança, indagando sobre os momentos costumeiros de brincadeiras e sobre o que mais gostam de fazer juntos. Após este primeiro momento, mães e pais foram lembrados do que consta do TCLE, receberam a orientação de que iriam participar de duas etapas, sendo a primeira delas a participação de uma tarefa de caráter emocional com o(a) filho(a), a tarefa EITERSA, e a segunda o preenchimento de dois instrumentos, sendo um questionário, o “*Emotional Regulation Questionnaire – ERQ*”, e uma escala, “*Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES)*”, que foram apresentados com os devidos esclarecimentos.

Os pais foram igualmente orientados de que a etapa da tarefa, registrada em vídeo, compreenderia dois momentos com a participação do(a) filho(a). No primeiro momento, a criança precisaria participar da tarefa (de caráter emocional) junto com o(a) pesquisador(a), mas sem a presença dos pais (que estariam em outro cômodo) e, no segundo momento, haveria a presença dos pais. Neste seguimento, a pesquisadora, autora dessa tese, chamou a criança e

disse que gostaria de poder contar com a participação dela em uma tarefa. Em seguida, acomodou os presentes (óculos de sol com apenas uma haste; um doce, celular quebrado; massinha de modelar; peças de lego; maçã; boneco(a); bola; uma meia pequena e cartela de adesivos) e sacolas numeradas de um a dez sobre uma superfície plana, como consta da figura 4 (imagem produzida pela pesquisadora, a partir do material coletado).

Figura 4 – Disposição dos presentes e sacolas



Após a disposição dos presentes e sacolas, explicou-se à criança que precisaria organizar os 10 (dez) presentinhos que ela estava vendo sobre a superfície, de modo a fazer uma classificação destes presentinhos, colocando-os em ordem do pior para o melhor. A pesquisadora solicitou à criança que ordenasse os objetos dizendo algo como: “Coloque, por favor, esses presentinhos em ordem, do pior para o melhor. Você fará isso colocando-os dentro dessas sacolas que estão numeradas de um a dez. O que você achar que é o pior presente, você colocará na sacola com o número um, e o melhor na sacola de número 10. Depois desta classificação, você irá receber um desses presentinhos. Vamos repetir as instruções desta tarefa! Você precisa colocar em ordem dez presentinhos, do pior para o melhor. Então, você irá colocar o pior na sacola de número um e assim por diante, até chegar ao melhor de todos, colocando este, na sacola de número 10”. Concluídas essas instruções, era perguntado se a criança entendeu e se tinha alguma dúvida e, se fosse o caso, fazia-se os esclarecimentos.

A criança procedeu, então, à ordenação dos presentinhos, e a pesquisadora pôde auxiliar, se necessário, na organização e posição das sacolas numeradas com os presentes. Após a ordenação realizada pela criança, confirmou-se com ela a ordem atribuída, e então, agradeceu-se sua participação na tarefa.

Em seguida, a pesquisadora chamou os pais para participarem do segundo momento da tarefa. Quando a mãe, pai e filho(a) já estavam juntos e posicionados, de modo que o(a) auxiliar de pesquisa, que estava filmando, teve a imagem plena dos três, a pesquisadora se dirigiu à

criança, e entregou a ela a sacola com o presente que foi ordenado por ela como sendo o pior, e saiu da sala, levando as demais sacolas com os outros presentes dentro de uma caixa. O(a) auxiliar de pesquisa posicionou a câmera de forma a registrar, do melhor modo possível, as reações da criança e de seus pais.

Após três minutos da entrega da sacola à criança, a pesquisadora retornou dizendo que houve um equívoco, e que tinha entregado o presente errado. A pesquisadora, então, deu oportunidade para a criança escolher outro presente, e como brinde, uma cartela de adesivos.

3.6.3 Redução de dados

Os procedimentos de redução de dados seguiram a mesma diretriz para todos os vídeos oriundos da filmagem da tarefa realizada. Assim, os vídeos foram vistos do início ao final, procurando-se identificar os comportamentos-alvo, tanto da mãe e do pai (estratégias de regulação emocional) quanto da criança (manifestações de expressão emocional), segundo as categorias pré-estabelecidas. Vale ressaltar que o uso da técnica de observação com registro de imagens em vídeo é uma valiosa fonte de dados, em especial com a participação das crianças, em que as manifestações que não são expressas oralmente ganham ainda mais relevância (Garcez, Duarte, & Eisenberg, 2011; Pinheiro, Kakehashi, & Angelo, 2005).

Todos os registros desse procedimento de redução dos dados foram feitos no Formulário de categorias de observação (Apêndice D) e posteriormente digitados em banco de dados do SPSS, *software* utilizado para as análises.

3.6.4 Análise de fidedignidade

De modo a testar a fidedignidade das análises realizadas e seguindo as recomendações indicadas pela literatura (Bakeman, Deckner, & Quera, 2005), 20% do material filmado nas observações foi encaminhado para análise por um juiz independente. Para tanto, o juiz recebeu um documento de que contavam instruções a respeito de como categorizar as modalidades de expressão emocional possivelmente manifestadas pelas crianças e as eventuais estratégias que mães e pais poderiam utilizar para auxiliar os filhos. Além deste documento em que eram definidas as categorias estabelecidas, também foi fornecido ao juiz o Formulário de Categoria de Observação (Apêndice D) a ser preenchido e enviado à pesquisadora.

Para análise de fidedignidade, verificou-se o índice Kappa de Cohen. Tal índice foi calculado a partir do somatório de acordos e desacordos das variáveis categóricas estabelecidas

(expressões emocionais de tristeza e raiva das crianças e as tentativas ou não de estratégias de regulação emocionais de mães e pais com relação a seus filhos).

O coeficiente Kappa é o método mais indicado para examinar variáveis nominais, mas vale salientar que as proporções de concordância não são totalmente consensuais na literatura (Matos, 2014). Um dos primeiros critérios foi proposto por Landis e Koch (1977): os coeficientes de Kappa variando em: $K < 0$: sem concordância; $0 \leq K < 0,21$: ligeira concordância; $0,21 \leq K < 0,41$: concordância fraca; $0,41 \leq K < 0,61$: concordância moderada; $0,61 \leq K < 0,81$: concordância substancial e $0,81 \leq K \leq 1,00$: concordância quase perfeita. Para Fleiss, Levin e Paik (2005), as proporções de concordância são definidas de modo a considerar: $K < 0,4$ como pobre; $0,4 \leq K < 0,75$ como satisfatório a bom; $K \geq 0,75$ como excelente. Para análise de fidedignidade deste estudo, utilizaram-se estas últimas definições.

A seguir, são apresentados os índices de Kappa encontrados para as expressões emocionais de tristeza (Tabela 1) e raiva (Tabela 2) das crianças e para as estratégias de regulação emocional de mães e pais (Tabela 3). Como é possível verificar, foram obtidos índices de concordância acima de 0,75, considerados excelentes.

Tabela 1 - Índices da análise de fidedignidade para expressão emocional de tristeza

	Expressão de Tristeza (Crianças)	Kappa
<i>Expressão de Tristeza</i>	manifestação da expressão de tristeza	1
<i>Expressão Facial</i>	cantos dos lábios esticados e virados para baixo	1
	olhos voltados para baixo	0,83
<i>Entonação Vocal</i>	voz baixa com uma inflexão descendente	1
<i>Expressão Corporal</i>	cobrir o rosto tentando esconder a expressão	1
	cobrir a boca com as mãos	1
	suspirar, ou seja, emitir ar com força pelo nariz ou pela boca	1
	declinar no assento, sentando em uma postura mais baixa	1

Tabela 2 - Índices da análise de fidedignidade para expressão emocional de raiva

	Expressão de Raiva (Crianças)	Kappa
Expressão de Raiva	Manifestação da expressão de raiva	1
Expressão Facial	sobrancelhas franzidas para dentro, abaixadas	1
	boca expressando uma “linha rígida”	0,82
Entonação Vocal	emissão de som forte assemelhado a um rosnado	1
Expressão Corporal	arremessar um objeto com força	1
	balançar o punho com o movimento de parecer socar algo	1
	bater com a mão na cabeça ou em algo denotando um tapa	1
	levantar um ou os dois pés e ficar batendo forte no chão	1
	apontar o dedo para alguém em movimento que denota acusação	1
	esticar o nariz para cima.	1

Tabela 3 - Índices da análise de fidedignidade para as estratégias de regulação emocional

Estratégias de Regulação Emocional (Mães e Pais)	Kappa
Mães e Pais tentam (se utilizam de alguma estratégia de RE)	1
Reavaliação cognitiva	0,85
Conforto Físico	1
Redirecionamento Atencional	0,87
Supressão Emocional	0,84

3.6.5 Análise de dados

Realizaram-se análises descritivas e inferenciais (teste t para amostra independente e pareada; teste Wilcoxon; teste Kruskal-Wallis; teste Chi-quadrado) a partir do software PSPP, versão gratuita do pacote estatístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Todavia, inicialmente, visando assegurar o uso de análises psicométricas adequadas (análises paramétricas versus não paramétricas), buscou-se verificar se os dados possuíam uma distribuição normal. Neste sentido, fez-se uso do Teste Kolmogorov-Smirnov. Através deste teste foi possível verificar que todas as variáveis analisadas (reavaliação cognitiva; supressão emocional; práticas apoiadoras e práticas não apoiadoras) apresentaram distribuição normal ($p > 0,05$).

Posteriormente, se examinou a possibilidade de testagem das hipóteses e, para as hipóteses 1 (Mães utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que as estratégias de conforto físico, redirecionamento atencional e supressão emocional para auxiliar a regulação emocional da expressão de tristeza e de raiva dos filhos de quatro e cinco anos), 2 (Pais utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que as estratégias de conforto físico, redirecionamento atencional e supressão emocional para auxiliar a regulação emocional da expressão de tristeza e de raiva dos filhos de quatro e cinco anos) e 3 (A maior parte das mães e dos pais se vale de alguma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos), concluiu-se que a distribuição dos dados não possibilitava a aplicação de testes estatísticos de verificação. Assim sendo, com o propósito de comparar a distribuição da utilização de diferentes tipos de estratégia de regulação emocional pelas mães e pelos pais, foram calculados percentuais. Do mesmo modo, fez-se uso da estatística descritiva para a hipótese 3 a fim de examinar que percentual de mães e de pais se valeu de alguma estratégia de regulação emocional.

No que diz respeito às análises inferenciais, buscou-se examinar associação entre a utilização de estratégias de autorregulação emocional de mães e pais e a utilização da mesma estratégia para o auxílio da regulação emocional dos filhos no que se refere às hipóteses 4 (A

estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelas mães para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos), hipótese 5 (A estratégia de supressão emocional utilizada pelas mães para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos), hipótese 6 (A estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos) e hipótese 7 (A estratégia de supressão emocional utilizada pelas pais para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos), através do teste não-paramétrico Kruskal-Wallis.

Com o propósito de examinar a hipótese 8 (Mães e pais utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que a estratégia de supressão emocional para regular suas próprias emoções), utilizou-se o teste não-paramétrico Wilcoxon. Foi verificado ainda se havia diferença significativa entre as médias dos escores das estratégias de reavaliação cognitiva e supressão emocional através do teste t.

Finalmente, para verificar a distribuição das reações, dentre as práticas apoiadoras ou práticas não apoiadoras, no que diz respeito à hipótese 9 (Mães utilizam mais reações ou “práticas apoiadoras” (práticas de socialização emocional) do que pais diante das emoções vivenciadas negativas dos filhos de quatro e cinco anos), lançou-se mão do teste não-paramétrico Kruskal-Wallis. Além disto, utilizou-se o teste t para examinar se havia diferença significativa dentre as práticas de socialização emocional acima citadas.

3.6.6 Procedimentos éticos

A tese foi submetida à Plataforma Brasil que o encaminhou à comissão de ética da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. O número do parecer de aprovação da pesquisa é 04899918.8.0000.5282.

Foi assinado pelos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo informações sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos e a descrição dos procedimentos que serão utilizados. Constou neste termo informações sobre a confidencialidade das informações que foram coletadas. O conteúdo gravado dos vídeos recebeu um código de identificação e não constou o nome do participante. Foi assinado também

pelos pais que autorizaram a permissão da utilização das imagens em vídeo para fins exclusivos de ensino, um Termo de Permissão para utilização de imagens em vídeo.

Foram asseguradas todas as recomendações éticas relacionadas às pesquisas com seres humanos, conforme está disposto na Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, de modo que se prezou por garantir o caráter anônimo e voluntário do estudo. As recomendações mais importantes para este projeto, consistiram dos princípios éticos das pesquisas em ciências humanas e sociais; processo de consentimento e do assentimento livre esclarecido; do procedimento de análise ética no sistema CEP/CONEP e do pesquisador responsável.

4 RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se os resultados obtidos com base nos objetivos específicos e hipóteses estabelecidos nessa tese. No capítulo subsequente, dar-se-á a discussão desses resultados, articulando-se os achados decorrentes da realização deste estudo com evidências e formulações teóricas referidas na literatura.

Para algumas das hipóteses formuladas (hipóteses 1, 2 e 3), a distribuição dos dados não possibilitou a aplicação de testes estatísticos de verificação das mesmas. Assim sendo, o relato dos resultados contempla, inicialmente, uma apresentação de achados oriundos de análise de cunho descritivo, para esses casos e, em seguida, os decorrentes dos testes estatísticos empregados para as demais hipóteses.

Foram contrastados os diferentes tipos de estratégias de regulação emocional, quanto a seu uso pelas mães para auxiliarem a regulação emocional da expressão de tristeza e de raiva dos(as) filhos(as). Calculados os percentuais relativos a cada tipo, constatou-se que a estratégia mais amplamente utilizada pelas mães no caso da tristeza foi a de reavaliação cognitiva, empregada por 100% das participantes. Em seguida, foram as estratégias de conforto físico (usada por 6,7% das mães), a de redirecionamento atencional (por 13,3% das mães) e supressão emocional (0,0%; nenhuma participante). No caso da raiva, a estratégia de reavaliação cognitiva também foi a mais usada, sendo empregada por 100,0% das mães, seguida pelas estratégias de conforto físico (0,0% nenhuma participante), redirecionamento atencional (usada por 16,7% das mães) e supressão emocional (0,0% nenhuma participante).

Do mesmo modo, foram comparados os diferentes tipos de estratégias de regulação emocional, quanto a seu uso pelos pais para auxiliarem a regulação emocional da expressão de tristeza e de raiva dos(as) filhos(as). Calculados os percentuais relativos a cada tipo, foi encontrado que a estratégia mais utilizada pelos pais no caso da tristeza foi a de reavaliação cognitiva (86,7% dos pais), seguida pela estratégia de conforto físico (26,7% de pais), redirecionamento atencional (13,3% de pais) e supressão emocional (6,7% de pais). Já para a raiva, a estratégia mais utilizada também foi a de reavaliação cognitiva (100,0% dos pais), seguida da estratégia de conforto físico (16,7% dos pais), redirecionamento atencional (16,7% dos pais) e supressão emocional (16,7% dos pais).

Os resultados até aqui relatados podem ser observados na Tabela 4, a seguir.

Tabela 4 - Distribuição da utilização de diferentes tipos de estratégia de regulação emocional por pais e mães diante da expressão emocional de tristeza e raiva dos filhos (n=20)

	Mães		Pais	
	Tenta N (%)	Não tenta N (%)	Tenta N (%)	Não tenta N (%)
Tristeza¹				
Reavaliação Cognitiva	15 (100)	-	13 (86,7)	2 (13,3)
Conforto Físico	1 (6,7)	14 (93,3)	4 (26,7)	11 (73,3)
Redirecionamento Atencional	2 (13,3)	13 (86,7)	2 (13,3)	13 (86,7)
Supressão Emocional	-	16 (100)	1 (6,7)	15 (93,7)
Raiva¹				
Reavaliação Cognitiva	6 (100)	-	6 (100)	-
Conforto Físico	-	6 (100)	1 (16,7)	5 (83,3)
Redirecionamento Atencional	1 (16,7)	5 (83,3)	1 (16,7)	5 (83,3)
Supressão Emocional	-	6 (100)	1 (16,7)	5 (83,3)

Nota. ¹Os totais se referem apenas aos pais e as mães de crianças que expressaram as referidas emoções (tristeza N=15; raiva N=6)

Os percentuais relativos à parcela de mães e de pais que se valeram de alguma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos) também foram calculados e foi possível constatar que 16 mães (100,0% das mães cujos filhos/as manifestaram alguma das duas emoções investigadas) e 15 pais (93,7% dos pais cujos filhos/as manifestaram alguma das duas emoções investigadas) fizeram uso de alguma estratégia de regulação emocional, para a tristeza ou para a raiva, dos filhos.

Destaca-se que das 20 crianças participantes da pesquisa, 10 expressaram somente tristeza, uma expressou somente raiva, cinco expressaram tristeza e raiva e quatro crianças não expressaram nenhuma destas emoções. Assim sendo, mães e pais destas quatro crianças não precisaram utilizar estratégias de regulação emocional em relação a seus filhos.

No que concerne à hipótese 4 (a estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelas mães para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional de seus filhos de quatro e cinco anos) e à hipótese 5 (a estratégia de supressão emocional utilizada pelas mães para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional de seus filhos de quatro e cinco anos), a variabilidade dos dados também não foi suficiente para o emprego de teste estatístico de verificação, uma vez que todas as mães utilizaram a estratégia de reavaliação cognitiva e nenhuma mãe utilizou a estratégia de supressão emocional. O escore de reavaliação cognitiva das mães, utilizada para regular suas próprias emoções, apresentou média = 30,40 ($DP = 6,60$) e o escore de supressão emocional apresentou média = 10,25 ($DP = 4,98$).

Para as hipóteses em que os dados permitiram o teste estatístico de verificação, obteve-se os resultados relatados a seguir. Com relação à hipótese 6 (a estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções está associada à utilização da

mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional de seus filhos de quatro e cinco anos) fez-se uso do teste não-paramétrico Kruskal-Wallis. Os resultados não indicaram uma associação significativa entre o uso da estratégia reavaliação cognitiva para regular as próprias emoções ou as emoções dos filhos pelos pais ($\chi^2= 2,53$; $p>0,05$), de modo que esta hipótese não foi corroborada. O escore de reavaliação cognitiva utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções apresentou média = 29,40 ($DP = 6,95$).

A hipótese 7 (a estratégia de supressão emocional utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções está associada à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos de quatro e cinco anos) também foi analisada pelo teste não-paramétrico Kruskal-Wallis. Os resultados não indicaram uma associação significativa entre o uso (pelos pais) da estratégia de supressão emocional para regular as próprias emoções e a utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos filhos ($\chi^2= 0,05$; $p>0,05$), de forma que esta hipótese não foi corroborada. O escore de supressão emocional utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções, apresentou média = 15,90 ($DP = 4,73$).

Para a hipótese 8 (mães e pais utilizam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que a estratégia de supressão emocional para regular suas próprias emoções), foi utilizado o teste não-paramétrico de Wilcoxon que indicou que a estratégia de reavaliação cognitiva foi mais utilizada do que a estratégia de supressão emocional tanto pelas mães ($Z= -3,92$; $p<0,05$), quanto pelos pais ($Z= -3,70$; $p<0,05$), indicando que a hipótese foi corroborada.

Por fim, no intuito de testar a hipótese 9 (mães utilizam mais reações ou “práticas apoiadoras” [práticas de socialização emocional] do que pais, diante das emoções vivenciadas como negativas dos filhos de quatro e cinco anos), fez-se uso do teste não-paramétrico Kruskal-Wallis. Os resultados indicaram que não houve diferença significativa entre ambos os grupos quanto às práticas apoiadoras ($\chi^2=2,13$; $p>0,05$) e não apoiadoras ($\chi^2=0,13$; $p>0,05$), de modo que esta hipótese não foi corroborada.

5 DISCUSSÃO

A presente tese discorreu, inicialmente, sobre as emoções e sua importância ao longo do desenvolvimento humano e, de maneira particular, foi possível estudar e analisar as reações (entendidas também como práticas de socialização emocional) e as estratégias de regulação emocional que mães e pais utilizaram diante da manifestação de tristeza e raiva dos seus filhos de quatro e cinco anos.

Sabe-se que a temática tem sido bastante explorada em iniciativas científicas, sobretudo internacionalmente, nas últimas décadas (Cutuli, 2014; Diener & Mangelsdorf, 1999). Contudo, foi possível constatar que, em especial quanto às estratégias de regulação emocional, considerando mães e pais com relação aos filhos, aqui na América Latina, e especificamente no Brasil, não se encontrou pesquisas nesse âmbito (Curvello & Mendes, 2020), o que gerou desafio e oportunidade para compreender o assunto levando em conta certo contexto sociocultural.

Discute-se a seguir, os resultados encontrados nesta tese, articulados com estudos e pesquisas presentes na literatura. São relatados considerando a ordem em que se encontram apresentados os objetivos e hipóteses que foram estabelecidos preliminarmente para este estudo, destacando aspectos que parecem relevantes para as questões abordadas na tese.

Na elaboração inicial deste estudo, especulou-se que as mães utilizariam mais a estratégia de reavaliação cognitiva do que as estratégias de conforto físico, redirecionamento atencional e supressão emocional para auxiliar a regulação emocional dos filhos da tristeza e da raiva, e ainda que não tenha sido possível realizar os testes estatísticos previstos, é possível discutir os percentuais obtidos para as variáveis em questão. Os resultados, ao se comparar a distribuição da utilização de diferentes tipos de estratégia de regulação emocional pelas mães (objetivo específico 1), apontaram conformidade com o que era esperado, para ambas as emoções. As mães utilizaram mais amplamente a reavaliação cognitiva, estratégia esta que direciona a trajetória da resposta emocional da criança, promovendo reflexões sobre o evento emocional.

De acordo com a literatura, há indicativos de que mães de crianças em torno dos três a cinco anos de idade são confrontadas frequentemente com comportamentos infantis intensos, provocando variadas reações emocionais parentais (Eisenberg, Cumberland, & Spinrad, 1998). Tais reações propiciam o uso de estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a si próprios e o uso de estratégias de regulação emocional dos mesmos com relação aos filhos, como se pôde constatar no estudo empírico dessa tese. Deve-se mencionar, no entanto, que

embora existam estudos sobre os impactos da parentalidade nas capacidades emocionais dos filhos, eles têm se concentrado na expressão emocional e nas práticas e estilos parentais com relação às crianças (Chen, 2014; Dix, 1991; Spinrad, et al., 2020; Tudge, et al., 2000).

Parece fazer sentido pensar que através das estratégias de regulação emocional usadas em relação a si próprios, os indivíduos tentem manejar suas emoções, incluindo o momento em que as expressam e as vivenciam (Gross, 1998). À vista disso, influenciam também a maneira com que os outros vivenciam suas emoções (Hareli & Rafaeli, 2008). Compreender a resposta emocional das mães, em termos de estratégia de regulação emocional dirigida à criança, frente ao comportamento emocional infantil, potencializa o conhecimento dos motivos pelos quais algumas mães podem direcionar e influenciar sua resposta emocional em função do desenvolvimento de seus filhos (Bahrami, et al., 2018).

Dentre as estratégias de regulação emocional, a estratégia de reavaliação cognitiva demonstra ser uma oportunidade de lidar com a manifestação de certas emoções de modo a, por exemplo, diminuir sua intensidade e fazer com que se avalie o que se passa ou se procure alternativas favoráveis para o manejo das emoções (Gross & Thompson, 2007; Thompson, 1994). Isto pode ser particularmente vantajoso no caso de emoções como a tristeza e a raiva, e pode contribuir para que se entenda a predominância do emprego desse tipo de estratégia pelas mães desse estudo.

A estratégia de reavaliação cognitiva utilizada por todas as mães pareceu favorável, porque diante das manifestações emocionais das crianças, que ocorreram através de diversas modalidades de expressão emocional, as mães mostraram-se envolvidas para conversar, explicar e propor reflexões diante do episódio emocional. Isto parece ir ao encontro do que foi visto no estudo de Diener e Mangelsdorf (1999), segundo o qual quanto mais as mães se envolviam com as emoções dos filhos, mais as crianças correspondiam favoravelmente no que diz respeito às habilidades de regulação emocional. Este achado corresponde à afirmação de Kopp (1989), no que diz respeito às práticas parentais levarem os filhos, através da estratégia de regulação emocional, a manejar o comportamento emocional ao invés de reduzir a expressão emocional.

A literatura revela ainda que o engajamento das mães com as emoções dos filhos indica ser, em alguns momentos, um substituto dos brinquedos e da distração, comumente utilizados pelos bebês como estratégia de regulação emocional nos primeiros anos de vida (Grolnick, et al., 1996). De maneira ativa, parece que as crianças, gradualmente, descobrem maneiras variadas para atingir seu bem-estar, utilizando-se de determinados redirecionamentos atencionais e, outras vezes, contando com auxílio de algum cuidador para o manejo das

emoções (Chen, et al., 2020; Kopp, 1989; Morris et al., 2011; Thompson, 1990). O engajamento materno demonstra ser oportuno às crianças pois, como foi possível constatar neste estudo, após algumas crianças terem apresentado certa decepção, manifestando tristeza e/ou raiva, tiveram de suas mães pronto auxílio através de estratégias de regulação emocional.

As mães pareceram sensíveis às manifestações emocionais dos filhos, denotando envolvimento quando logo propiciaram alguma estratégia considerada favorável para auxiliá-los no manejo de suas emoções. As crianças, por sua vez, questionaram as explicações das mães, expondo também suas avaliações sobre o presente recebido, mas foram gradualmente demonstrando receptividade à resposta emocional apresentada pelas mesmas.

Uma questão relevante a ser comentada é a ideia de que as mães possam estar emocionalmente mais próximas dos filhos do que os pais e demais cuidadores. É o que apontaram Tudge, et al. (2000) ao pesquisar o envolvimento parental com participantes de diversas sociedades/contextos socioculturais (Estados Unidos, Coreia, Rússia, Estônia e Quênia), tendo relato que através de variadas atividades e brincadeiras, as mães estavam mais envolvidas do que os pais nas interações com os filhos. Os resultados deste estudo apresentaram mães, ainda como as principais cuidadoras dos filhos pequenos (na faixa de idade pré-escolar) e, com isto, especula-se que as mesmas possam estar significativamente próximas à dinâmica emocional dos filhos.

O envolvimento parental destaca-se como uma oportunidade de conhecer e compreender nuances do desenvolvimento emocional. As mães, participantes dessa tese, pareceram interessadas e envolvidas no episódio emocional que seus filhos estavam vivenciando, pois demonstraram estar empenhadas em auxiliá-los no manejo das suas emoções.

Outro fator que merece ser abordado no que tange ao apoio das mães às manifestações emocionais das crianças, é a disponibilidade *versus* indisponibilidade materna (Kopp, 1989). Sugere-se, neste sentido, que o suporte materno pode proporcionar uma força maior, capaz de contribuir com as respostas emocionais das crianças. Esta afirmação parece estar em consonância com os achados obtidos, pois as mães demonstraram estar disponíveis para direcionar viabilidades de regulação emocional aos filhos, seja distraindo, conversando ou dando novo sentido à experiência emocional.

Esse engajamento materno cumpre papel fundamental no desenvolvimento emocional dos filhos, uma vez que pesquisas mostram que mães que estiveram mais envolvidas em situações emocionalmente desafiadoras dos filhos, encontraram menor manifestação de estresse ou desconforto nas crianças (Grolnick, et al., 1998; Morris et al., 2011; Schoppmann, et al., 2019). Diferentemente das contribuições proporcionadas pela disponibilidade materna,

condicionantes negativos (como a instabilidade emocional) com relação à autorregulação das mães ocasionaram menor comprometimento emocional destas com relação a seus filhos.

O autocontrole, a autoeficácia, o gerenciamento pessoal, a autossuficiência e o enfrentamento aos problemas são fatores que envolvem a autorregulação (Sanders, 2008), e permitem recursos relevantes para proporcionar apoio a terceiros (Sanders & Mazzucchelli, 2013). Acredita-se que mães com capacidades satisfatórias de se autorregular podem propiciar resultados positivos de regulação emocional aos filhos.

Além da importância das capacidades autorregulatórias, salienta-se o quanto é oportuna a possibilidade de se utilizar variadas estratégias, isoladamente ou em combinação, para a regulação de emoções (Gross & John, 2003). Percebeu-se que algumas mães que utilizaram a reavaliação cognitiva, utilizaram ainda, conforto físico e ou redirecionamento atencional, porém, em uma proporção bem inferior do que a primeira estratégia mencionada. Indica-se que estratégias parentais de conforto físico com relação às crianças, que objetivam acalmar, e de redirecionamento atencional, que orientam outro foco de atenção, são mais comumente utilizadas com crianças menores de quatro anos de idade (Grolnick, et al., 1998; Morris et al., 2011; Schoppmann, et al., 2019).

Ainda que o conforto físico tenha sido bem menos usado pelas mães e que isso se mostre de acordo com uma das hipóteses desse estudo e com a literatura (ao sinalizar que é mais comum ser dirigido a crianças menores), pode-se refletir a respeito no contexto de mães brasileiras. Pode ser ponderado que a afetividade nas reações emocionais, tanto parentais quanto dos filhos, possa estar associada às metas de socialização parental e, desse modo, influencie a reação e a utilização de estratégias de regulação emocional com as crianças.

Uma parcela considerável de mães brasileiras, de um contexto urbano do Pará, mencionou a “emotividade” como uma das metas de socialização emocional para suas crianças, valorizando que desenvolvessem a capacidade de criar e manter relacionamentos afetivos e intimidade emocional com os outros (Fonseca, et al., 2017). Sabe-se que são variados os contextos socioculturais no país, mas, é possível se considerar que tais metas possam estar presentes em outros contextos brasileiros e influenciem as reações maternas frente às manifestações emocionais dos filhos.

A necessidade de estudos aprofundando essa questão parece inequívoca também se tomar-se a indicação de que, a depender do contexto, variam as reações e estratégias parentais com relação às emoções dos filhos (Mirabile et al., 2009). Em contexto não muito díspar do aqui estudado, há relato de mães norte-americanas com filhos em idade pré-escolar que também

mostraram maior utilização da estratégia de reavaliação cognitiva e, em menor proporção, a estratégia de conforto físico, durante um episódio de frustração (Morris et al., 2011).

Ainda que estudiosos considerem a reavaliação cognitiva como primordial para a saúde mental e como uma estratégia adaptativa (Gross & John, 2003; Katana, et al., 2019), Troy & Mauss, 2011), outros apontam que esta assunção sobre a estratégia ser adaptativa não é para ser tomada como conclusiva (Grant & Schwartz, 2011; Lazarus, 1993). Nesse sentido, é possível conceber que a estratégia de reavaliação cognitiva pode ser adaptativa ou não, levando-se em consideração circunstâncias pessoais e contextuais em torno do episódio emocional (Troy, et al., 2013). A reavaliação cognitiva pode ser adaptativa no momento em que os estressores são incontroláveis, mas o indivíduo pode se autorregular, e não ser adaptativa quando os estressores podem ser controlados e o indivíduo consegue alterar a situação, sem focar a mudança da emoção (Troy, et al., 2013).

Deste modo, percebeu-se neste estudo que, diante da possível frustração dos filhos (que receberam um presente indesejável), as mães usaram, especialmente, a estratégia de reavaliação cognitiva, focando nas condições de manejo emocional, já que a situação naquele momento não podia ser mudada. Sugere-se que a estratégia utilizada pelas mães se mostrou adaptativa e favorável diante do contexto situacional e da manifestação emocional do(a) filho(a), podendo representar uma prática que, sendo mais presente e continuada, contribua significativamente para o desenvolvimento socioemocional da criança. Destaca-se que nenhuma mãe se utilizou de supressão emocional, inibindo a manifestação de alguma expressão emocional de seu filho(a). Entende-se que as mães demonstraram saber lidar com a decepção das crianças e as manifestações de tristeza e/ou raiva que se seguiram, permitindo, em alguma medida, que os filhos(as) expressassem suas emoções.

Na compreensão de que as reações ou respostas sob a forma de expressões emocionais podem ser consideradas como se dando em uma via de mão dupla, entende-se que componentes parentais como apego, níveis de estresse e crenças sobre as emoções, bem como os fatores relacionados às crianças, no que tange a características de temperamento, impulsividade, dificuldade no autocontrole, interferem-se mutuamente e as imbricações entre essas variáveis podem ser examinadas como preditores para o desenvolvimento socioemocional das crianças (Duarte, et al., 2016).

As mães podem encorajar os filhos a lidarem com situações emocionais desafiadoras, mas também podem se sentir desconfortáveis com a reação emocional da criança e desaprová-la. A falta de apoio parental às emoções das crianças consideradas negativas, pode levar a uma

dificuldade de enfrentamento de emoções como a tristeza e a raiva, podendo mesmo levar a sintomas depressivos por parte das crianças (Sanders, et al., 2013).

Assim como foram comparados os diferentes tipos de estratégias de regulação emocional utilizadas pelas mães, comparou-se os diferentes tipos de estratégias de regulação emocional utilizados pelos pais (objetivo específico 2), em termos de seus percentuais. Inicialmente, presumiu-se que a estratégia mais amplamente utilizada pelos pais seria a de reavaliação cognitiva e confirmou-se o esperado. A utilização prevalente desta estratégia indicou que os pais se envolveram com seus filhos, no momento em que estes manifestaram tristeza e/ou raiva e apresentaram alternativas de resposta emocional para as crianças, seja dando novo sentido, seja propiciando oportunidades avaliativas diante do episódio emocional.

No tocante às trocas afetivas entre pais e filhos, há evidências na literatura que indicam significativas interações entre pais (figura masculina) e filhos em diferentes culturas, evidências estas que apresentam bebês e crianças em seus primeiros anos de vida correspondendo sensivelmente às expressões emocionais dos pais (Braungart-Rieker, et al., 1998; Kokkinaki, 2008). Em outros estudos, há relatos de pais envolvidos em momentos de brincadeira (Labrell, 1994; Silva & Piccinini, 2007) e amparo aos filhos quando estes estavam manifestando alguma necessidade de acolhimento (Amato & Gilbreth, 1999; Donate-Bartfield, & Passman, 1985; Gomes & Resende, 2004).

Foi observado no estudo da presente tese pais envolvidos emocionalmente com seus filhos(as), uma vez que demonstraram reagir positivamente às expressões emocionais das crianças. Os pais utilizaram amplamente a estratégia de reavaliação cognitiva, auxiliando com respostas avaliativas, apontando novos sentidos à experiência emocional das crianças, o que indica ser favorável para elas lidarem com a frustração que estavam sentindo.

O envolvimento dos pais também pôde ser verificado através das estratégias de redirecionamento atencional e conforto físico. Foi percebido no estudo, que diante da manifestação de tristeza e ou raiva dos filhos, os pais foram conversando com os filhos, lembrando-os de algumas histórias para tentar desviar a atenção diante da aparente decepção da criança, mas, em outros momentos, recorreram à proximidade física, propiciando acolhimento, muitas vezes exprimindo gestos de carinho.

Os resultados revelaram que os pais utilizaram mais a estratégia de conforto físico do que as mães. Apesar destas serem bem próximas dos cuidados das crianças e de a literatura apontar expressivo envolvimento caloroso das mães com os filhos (Calkins & Johnson, 1998; Hasting & De, 2008; Mirabile et al. 2009), foram os pais que se destacaram na utilização deste tipo de estratégia. Considerando que a estratégia de conforto físico é significativamente efetiva

na modulação da excitação emocional das crianças, como discutem os estudos mencionados, acredita-se que as crianças participantes dessa tese tenham se sentido acolhidas, tendo oportunidade segura para expressarem suas emoções.

É possível conjecturar que as mudanças no papel da paternidade ao longo dos últimos anos possam se refletir nas práticas de socialização parental da figura do pai. Vem sendo observado atualmente que mesmo não havendo ainda um crescimento muito expressivo do envolvimento paterno, há registros de um maior desejo de participação na vida dos filhos (Carvalho & Pires, 2018; Silva & Piccinini, 2007) e também de uma maior conexão emocional com estes (Lewis & Lamb, 2003). Certamente, são observações e achados que precisam ser tomados em função do contexto sociocultural investigado.

A participação dos pais no estudo dessa tese se deu com a realização de gestos de proximidade física e calor emocional (como colocar a criança no colo, abraçar, segurar na mão) com relação aos filhos. Pode-se especular que tenha havido impacto significativo sobre as reações e estratégias usadas, o fato de a maioria dos pais possuírem nível educacional superior, o que pode levar a uma maior compreensão sobre a importância de as crianças expressarem suas emoções, bem como, das emoções no desenvolvimento infantil.

Dois processos parecem estar contribuindo para os homens assumirem papéis mais ativos em suas famílias, ao menos em determinados contextos e sociedades, que são o aumento da participação feminina na força de trabalho e a instabilidade econômica, tornando os empregos tradicionais masculinos mais instáveis (Lewis & Lamb, 2003). A literatura salienta que o fato de as mães assumirem responsabilidades crescentes, aumenta o envolvimento paterno na fase pré-escolar das crianças (Berry & Rao, 1997), possibilitando que os pais se aproximem mais das experiências diárias de seus filhos. Acredita-se que com isto, os pais possam ter maior tempo de convivência com os filhos e, assim, tornem-se mais próximos e mais afetuosos com as crianças.

A percepção das mães com relação aos seus cônjuges, no que tange o papel paterno e os cuidados do pai com os filhos também parece passar por mudanças, indicando verem os pais de seus filhos como tão carinhosos ou mais carinhosos que elas, sugerindo possível mudança no papel paterno nos últimos tempos (Silva, 2003), e implicando também maior investimento de tempo no cuidado dos filhos (Crepaldi, et al., 2006). Além disto, pode-se considerar que a amostra de pais brasileiros participantes dessa tese apresenta certas características (individuais e socioculturais) que os leve a reagir às emoções dos filhos mais afetuosamente.

Das crianças que manifestaram tristeza e/ou raiva, apenas um pai utilizou a estratégia de supressão emocional, inibindo a expressão de raiva do seu filho. Ele disse que o menino não

podia ficar “bravo”, que tinha que aceitar bem o presente recebido. Houve, nesta reação paterna, a utilização da estratégia de supressão, mas, vale considerar que o pai demonstrou que estava tentando orientar o filho, porque, além desta, ele se utilizou também de outras estratégias para auxiliar a regulação emocional da criança que estava denotando frustração diante do presente recebido.

A respeito desse resultado sobre como o pai reagiu e de que tipos de estratégias de regulação emocional se valeu com o(a) filho(a), vale mencionar que a literatura aponta que os pais tendem a reagir de maneira mais rígida, costumam ser menos conscientes sobre as emoções e ter atitudes menos eficazes de *coaching* do que as mães, enquanto elas tendem a ser mais acolhedoras no que tange à socialização emocional (Gottman et al., 1996; Russell et al., 1998). Diferentemente desses últimos achados, Baker et al., (2011) encontraram atitudes de maior consistência com relação ao *coaching* emocional de pais do que das mães, levando em consideração os resultados emocionais das crianças.

No tocante aos resultados desta tese, pôde-se verificar que os pais, assim como as mães, de maneira geral, demonstraram reações afáveis diante das manifestações emocionais dos filhos e orientações que indicaram aceitação e compreensão emocional por parte dos mesmos. Tais orientações parentais que sugerem práticas de *coaching*, foram percebidas, no momento em que mães e pais ensinavam aos filhos a agradecerem o presente recebido ou mesmo indicando uma maneira de utilizar criativa e positivamente o presente. Caso a criança tivesse recebido uma meia, a mãe e/ou o pai sugeriam que se fizesse um fantoche ou roupa para boneca, caso a criança tivesse recebido óculos sem haste, que poderia ser transformado numa fantasia, e assim, seguiram-se as orientações com outros presentes que faziam parte do evento emocional.

É possível que variáveis sociodemográficas que caracterizaram a amostra possam ajudar a explicar as reações e opções de estratégias de mães e pais. Sabe-se que crenças parentais a respeito do manejo emocional, assim como o nível educacional e o contexto socioeconômico de pais interferem nas reações parentais com relação às emoções dos filhos (Verma & Sharma, 2006). Com isto, sugere-se que, em estudos futuros, examine-se detalhadamente a relação de práticas parentais para o manejo das emoções e características do grupo de participantes (mães e pais) da pesquisa.

A respeito dessa observação, especula-se que pais se dispõem mais a acolher as manifestações de tristeza e de ansiedade das meninas e mais às expressões de raiva dos meninos (Chaplin, et al., 2005). O estudo destes autores apontou diferenças de gênero mais aparentes na socialização de pais do que mães, e os achados também indicaram que diferenças de gênero no que diz respeito às emoções em crianças pequenas podem ser reforçadas pela atenção seletiva

parental. Tal indicação parece estar afinada com o que ocorreu envolvendo o pai e o menino acima mencionados, em que o pai reagiu utilizando-se da estratégia de supressão emocional, inibindo a expressão de raiva do filho. As relações de gênero para os cuidadores, bem como para as crianças podem ser examinadas em pesquisas futuras, de modo a entender a influência de tal aspecto na socialização emocional.

Destaca-se, também, ter havido um movimento articulado entre mães e pais nas propostas de socialização emocional com relação aos filhos. As mães, logo de início, indicaram prontidão nas respostas emocionais e, em seguida, alguns pais acompanharam, valendo-se da mesma estratégia ou utilizando alguma estratégia a mais.

Cabe ainda ressaltar que, no tocante à parcela de mães e de pais que se valeu de alguma estratégia para auxiliar a regulação emocional dos seus filhos (objetivo específico 3), constatou-se que todas as mães e a maioria dos pais de filhos que manifestaram tristeza e/ou raiva se valeram de alguma estratégia de regulação emocional. Nesse sentido, a literatura indica o quanto, ao atuarem desse modo, podem auxiliar na adaptação da motivação, monitoramento e encorajamento para crianças lidarem com suas emoções, auxiliando ainda o desenvolvimento gradual da autorregulação emocional (Bariola, et al., 2011).

Tanto mães quanto pais podem auxiliar os filhos favoravelmente ensinando estratégias de regulação emocional consideradas adaptativas e guiando suas manifestações de expressões emocionais. Este tipo de auxílio é considerado imprescindível para que, posteriormente, as crianças possam se valer de tais estratégias de maneira autônoma. Parece que o suporte estruturado de mães e pais pode facilitar a internalização da autorregulação emocional das crianças (Grolnick & Farkas, 2002).

É importante considerar que para ensinar estratégias de regulação emocional concebidas como mais adaptativas, é primordial a adaptação de mães e pais aos cuidados requeridos e à interação com os filhos, identificando maneiras de regular seu próprio comportamento em reação ao comportamento da criança, e ainda fazendo necessários ajustes, dado a circunstâncias, nos relacionamentos interpessoais (Cheron, et al., 2009). Neste sentido, pondera-se que a adaptação parental possa ser vista como uma relação dialética entre os esforços dos adultos, no que tange às habilidades autorregulatórias e à tentativa de auxiliarem o desenvolvimento da regulação emocional das crianças (Barros, et al., 2015).

Assim como os esforços parentais, há outros fatores significativos que podem anteceder o auxílio da regulação emocional dos pais com relação aos filhos. Mães e pais precisam se organizar no tocante à interação e comunicação com os filhos de acordo com a progressão de desenvolvimento da criança (Kreppner, 2000). Presume-se que a qualidade dos padrões de

comunicação conjugal pode se refletir no uso de melhores práticas direcionadas ao desenvolvimento socioemocional das crianças.

A escolha das estratégias de regulação emocional deve ser flexível em face às diferentes demandas situacionais (Kashdan & Rottemberg, 2010). Indivíduos tendem a escolher preponderantemente a estratégia de reavaliação cognitiva diante de estímulos de baixa intensidade, considerando-a como mais eficaz para regular suas emoções, e a de redirecionamento atencional para estímulos de alta intensidade (Sheppes et al., 2011). Assim sendo, o aspecto intensidade da manifestação emocional parece influenciar a escolha dos indivíduos. Com isto, discute-se a importância da escolha parental na utilização da estratégia de regulação emocional com relação aos filhos, de acordo com os níveis de intensidade que a manifestação emocional apresenta, incluindo aspectos situacionais ou contextuais.

Como relatado, das vinte crianças participantes, quatro não expressaram nem tristeza nem raiva. Com isto, suas mães e pais não precisaram utilizar estratégias de regulação emocional dirigidas aos(as) filhos(as). Não se tem como inferir se estas crianças que não manifestaram as expressões esperadas (tristeza e/ou raiva) estavam regulando suas emoções de modo a não as manifestarem de forma visível, se elas não foram reativas ao ocorrido por alguma razão desconhecida, ou mesmo se não se sentiram desafiadas pela situação ou evento emocional a que foram submetidas. Levanta-se aqui, portanto, a possibilidade, já apontada nos estudos de Calkins e Johnson (1998), de haver considerável dificuldade de se mensurar determinadas manifestações emocionais que não sejam tão evidentes, como certos estados emocionais internos que poderiam ocasionar excitação emocional ou angústia diante de algum estressor, mas não ser observável e passível de categorização nas modalidades previstas de expressão emocional.

Quanto ao exame de uma possível associação entre o uso das estratégias de reavaliação cognitiva e de supressão emocional por mães para regular as próprias emoções e esses mesmos tipos de estratégia para auxiliarem a regulação emocional dos filhos (objetivos específicos 4 e 5), como relatado, a variabilidade dos dados não foi suficiente para o emprego de teste estatístico de verificação, já vez que todas as mães utilizaram a estratégia de reavaliação cognitiva e nenhuma mãe utilizou a estratégia de supressão emocional. No entanto, constatou-se que as mães apresentaram percentuais mais altos para reavaliação cognitiva do que para supressão emocional, no que concerne à sua autorregulação (a pontuação da amostra encontrada para reavaliação cognitiva foi maior que o fator de supressão emocional) e todas elas também se utilizaram do mesmo tipo de estratégia para auxiliar os filhos na regulação emocional destes, sendo que nenhuma se utilizou da estratégia de supressão emocional para si, nem para os filhos.

Vale observar que, como indicado na literatura, os indivíduos que se utilizam mais da reavaliação cognitiva do que da supressão emocional, evidenciam melhores indicadores cognitivos, sociais e de bem-estar (Batistoni, et al., 2011). Isto pode ser um indicativo bastante favorável quanto à forma de as mães do estudo se autorregularem e de apoiarem a regulação emocional dos(as) filhos(as). Sugere-se que a utilização da reavaliação cognitiva para as mães regularem suas emoções, pode refletir em habilidades relevantes para avaliar sobre suas experiências e para o enfrentamento dos desafios socioemocionais e ainda, em oportunidades promissoras para auxiliar os filhos no manejo das suas emoções.

Embora a maior utilização da reavaliação cognitiva seja apontada como uma estratégia que reflete resultados mais positivos com relação ao desenvolvimento socioemocional saudável do indivíduo, é importante voltar a ressaltar a perspectiva de Gross e John (2003) e John e Gross (2004) de que as estratégias não são *a priori* essencialmente, tidas como boas ou ruins, como já discutido, visto que dependem do contexto, da experiência emocional, da intensidade, dentre outras variáveis.

Salienta-se a importância de se compreender a distinção entre estratégias mencionadas como eficazes e ineficazes de regulação emocional. O contexto e a frequência da utilização de determinada estratégia parecem estar relacionados à adequação da regulação emocional. Mais do que avaliar a estratégia específica para um episódio emocional, mães e pais precisam controlar sua capacidade de usarem diferentes estratégias de regulação emocional com flexibilidade, com vistas à adaptação considerada saudável (Cole, Michel, & Teti, 2004; Gratz & Roemer, 2004).

Ainda que não tenha sido possível afirmar, do ponto de vista da significância estatística, que a estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelas mães e esse mesmo tipo de estratégia utilizada para auxiliarem os filhos estivessem associadas, sugere-se alguns elementos de discussão. Acredita-se que as mães tenham tido o entendimento de que este tipo de estratégia de regulação emocional é mais adequado, tanto para elas quanto para os filhos. Além da utilização dominante da reavaliação cognitiva, elas também se utilizaram de supressão emocional para lidar com suas emoções, mas em menor proporção bem menor. A estratégia de reavaliação cognitiva tem sido utilizada para diminuir desgostos ou sentimentos angustiantes (Batistoni, et al., 2011; Gross, 1998), enquanto a estratégia de supressão emocional revela associação com aspectos de psicopatologia, como ansiedade e depressão (Gross & John, 2003). De acordo com os resultados apresentados, indica-se que as mães encontram recursos adequados para manejarem suas emoções e isto pode ter uma repercussão positiva para sua saúde física e mental.

As mães se utilizaram de maneira prevalente da reavaliação cognitiva com relação às emoções dos filhos, mas se utilizaram também, de outras estratégias, como a de conforto físico e redirecionamento atencional, porém em menor proporção do que a primeira. Acredita-se que as mães reconheçam que a estratégia de reavaliação cognitiva possa propiciar mais benefícios ao desenvolvimento socioemocional delas e dos filhos, entretanto, no dia-a-dia, a depender das circunstâncias e do momento em que se vive a experiência emocional, as mães podem utilizar outras estratégias, em decorrência de condições que interfiram na utilização da estratégia preferencial (Mirabile et al., 2009). Considera-se que diante da frustração emocional, as mães tenham preferido a estratégia de reavaliação cognitiva para que seus filhos pudessem refletir sobre o episódio emocional e aprendessem a manejar suas emoções, de modo a alcançar bem-estar. Como citado anteriormente, é possível que as mães se utilizem mais de estratégias que envolvam a distração e o acolhimento físico com filhos menores de quatro anos.

Traços culturais transferidos de geração a geração, bem como sistemas de crenças a respeito das emoções e de como elas são percebidas e compreendidas podem impactar as práticas parentais de socialização emocional (Cole & Tan, 2007; Verma & Sharma, 2006). Esse foco de interesse também deve estar presente ao serem discutidos os achados dessa tese, configurando uma articulação do que se obteve com o contexto sociocultural em que vivem os participantes. Em outras sociedades ou culturas, como entre mães americanas e indianas, por exemplo, há distinção no quanto encorajam as expressões emocionais dos filhos. Como já visto anteriormente nessa tese, as americanas tendem a encorajar mais os filhos a expressarem suas emoções do que mães indianas, mas, diante de estressores que possam causar dor às crianças, tanto as mães americanas quanto as indianas são empáticas e direcionadas para auxiliar os filhos com alguma alternativa de resposta emocional (Raval, et al., 2012). Nesta lógica, entende-se a potência de particularidades culturais, capazes de prover avaliação, seleção e decisão sobre o que os cuidadores acreditam ser mais proveitoso no desenvolvimento socioemocional das crianças. Nesse sentido, ressalta-se como sendo também produto de um contexto sociocultural as opções das mães desse estudo.

Indo adiante, ainda na discussão dos elementos que podem interferir na maneira como mães e pais lidam com as manifestações emocionais dos filhos, cabe ressaltar a necessidade de que sejam examinadas as suas circunstâncias sociodemográficas e aspectos psicossociais (Harkness & Supper, 1996). Quanto a essa questão, ao utilizar a reavaliação cognitiva, tanto para si próprias quanto para os(as) filhos(as), as mães explicitaram suas motivações e convicções com relação à utilização de determinadas estratégias em detrimento de outras. Sabe-se que é relevante considerar que as culturas se compõem de determinados padrões partilhados,

como percepção, valores, comportamentos e crenças, e assim, entende-se que cada cultura prescreve sua maneira de expressar e lidar com as emoções (Perez Rivera & Dunsmore, 2011). Talvez no contexto sociocultural investigado predomine a crença de que avaliar e reinterpretar a situação emocional vivenciada é a melhor forma, ao menos em dadas situações e circunstâncias de se lidar com as expressões emocionais, as próprias e as dos filhos.

No que diz respeito ao nível educacional, a maioria das mães possuía nível superior completo ou pós-graduação, o que sugere maiores possibilidades de conhecimento e entendimento sobre o que são emoções e sua importância para as pessoas, bem como compreensão a respeito do que é considerado mais apropriado para o desenvolvimento socioemocional na infância (Sanders & Morawska, 2005). Tal argumentação a respeito da caracterização do grupo estudado, está em conformidade com resultados de outro estudo que indica relação entre um baixo nível educacional de pais e dificuldades destes na regulação emocional com relação aos filhos (Shaffer & Obradovic, 2017). Assim sendo, sugere-se que tal característica sociodemográfica possa estar refletida na utilização predominante da estratégia utilizada pelas mães participantes da pesquisa desta tese.

É plausível refletir sobre alguma relação entre a associação entre do uso de determinada estratégia de regulação emocional por parte das mães para regular as suas emoções e a usada para auxiliar o manejo emocional dos(as) filhos(as) e o perfil parental que pode impactar o uso preponderante de um e não do outro tipo de estratégia de regulação emocional. Ao que parece, mães que demonstram ser autoritárias, tendem a utilizar mais estratégias de supressão emocional e mães que demonstram mais assertividade, com perfil de autoridade, mas não de autoritarismo, possuem práticas parentais mais flexíveis e tendem a utilizar mais a estratégia de reavaliação cognitiva (Bahrami, et al., 2018). Não se pode afirmar, mas é possível pensar que as mães participantes desta tese tenham um perfil mais flexível e tenham indicado certa preferência por reinterpretar o episódio emocional ao lidar com suas emoções e, da mesma maneira, esse mesmo objetivo direcionado aos filhos(as), propiciando avaliações e reflexões diante da frustração emocional que experimentaram. Contudo, acredita-se na importância de examinar em propostas futuras, perfis e práticas parentais e a escolha dominante de estratégias de regulação emocional utilizada por cuidadores, para si próprios e para auxiliar os filhos(as), levando em consideração o contexto e as circunstâncias emocionais.

Com relação às mães não terem utilizado a estratégia de supressão emocional com seus filhos neste estudo, pondera-se ainda o impacto possível da presença da pesquisadora, como um fator que pode intervir nas respostas emocionais maternas. Sabe-se que a presença do pesquisador pode ocasionar alterações no comportamento dos observados, afetando a

espontaneidade dos mesmos. As pessoas, de modo geral, ao se sentirem observadas, podem encobrir ou mudar sua forma mais usual de agir, com receio de algum julgamento ou por sentirem sua privacidade ameaçada (Gil, 2008). Não se pode pressupor que as mães tenham suprimido suas respostas emocionais, mas, é pertinente mencionar esse possível fator de pesquisa, ligado à ideia de desejabilidade social, ao analisar tal resultado.

No que se refere à estratégia de reavaliação cognitiva utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções e possível associação à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação dos seus filhos (objetivo específico 6), os resultados não indicaram uma associação significativa. Constatou-se que a maioria dos pais apresentaram altos escores para estratégia de reavaliação cognitiva no que concerne às suas próprias emoções, bem maior que o índice de supressão emocional. Os pais também utilizaram a mesma estratégia, amplamente, para auxiliar a regulação emocional dos filhos.

Conjectura-se que há variáveis individuais, ambientais e sociais que interferem nas ações e reações do progenitor, visando a segurança e sobrevivência de seus filhos. Nesta perspectiva, faz-se necessário ampliar o entendimento a respeito do homem que se organiza para suprir necessidades abrangentes, em especial de sustento e bens materiais, considerando ainda a construção cultural sobre o grau em que se espera dele certa disponibilidade e envolvimento no desenvolvimento dos filhos. O que se pretende sublinhar é que, a par destas circunstâncias, como indica Prado (2005), os pais influenciam o comportamento dos seus filhos desde as primeiras fases de desenvolvimento, e seu comportamento “caloroso” pode influenciar de maneira diferenciada a socialização das crianças, sendo também fonte de suporte emocional para elas.

Mães e pais exibem certos padrões emocionais e podem reagir, estabelecendo limites do que é aceitável e inaceitável com relação ao manejo das emoções dos filhos(as) (Cassano, et al., 2014). As respostas dos pais às emoções das crianças parecem estar relacionadas ao uso específico de estratégias de regulação emocional (Eisenberg et al., 1996, Fabes, et al., 2001). Assim sendo, verificou-se que pais denotaram ter mais facilidade para lidar com a manifestação de tristeza das meninas, do que dos meninos. Em contraste, descobriu-se que as mães são mais propensas a distrair os meninos que as meninas com relação à expressão da tristeza (Fabes & Martin, 1991). Com isto, sugere-se que diferenças de gênero possam se refletir na escolha ou no uso de estratégias de regulação emocional para os cuidadores, mas também em suas práticas de socialização emocional direcionadas às crianças.

Os pais têm passado mais tempo com os filhos(as) e têm partilhado mais os cuidados destes com as mães, e isto pode ampliar sua compreensão sobre a relevância do

desenvolvimento socioemocional das crianças (Silva & Piccinini, 2007). Sugere-se que tal fato, possa propiciar maior diálogo sobre o que pensam a respeito das reações que consideram como sendo as mais adequadas, levando-os a terem certa sintonia no que diz respeito às estratégias de regulação emocional direcionadas às crianças.

A experiência bem sucedida de autorregulação emocional dos adultos e de auxílio do manejo emocional dos filhos(as), pode levar os cuidadores a utilizarem de maneira dominante a mesma estratégia de regulação emocional (Reek, et al., 2016). Assim, se os pais da presente pesquisa, tendem a dar novos sentidos para os eventos emocionais que lhes acontecem, admite-se que, do mesmo modo, tiveram como propósito, propiciar às crianças, oportunidades de refletir, avaliar e lidar com sua experiência emocional.

No que se refere à estratégia de supressão emocional utilizada pelos pais para regular suas próprias emoções e possível associação à utilização da mesma estratégia para auxiliar a regulação dos seus filhos (objetivo específico 7), os resultados também não indicaram uma associação significativa. Ainda assim, foi possível constatar que os participantes da pesquisa apresentaram baixo escore nesse tipo de estratégia para regular suas emoções, assim como pouco se valeram dela com relação às crianças, na medida em que apenas um pai utilizou a estratégia de supressão emocional.

Conforme já abordado, a literatura evidencia duas estratégias, a de reavaliação cognitiva e a de supressão emocional, para lidar com as emoções. As duas estratégias podem ajudar a diminuir a intensidade da expressão emocional, porém, a reavaliação propicia lidar com e avaliar o evento emocional, enquanto a supressão tende a minimizar e até a evitar a expressão das emoções, de modo que esta última pode afetar negativamente o desenvolvimento emocional e social (John & Gross, 2004). A primeira delas é considerada mais saudável para vivenciar as experiências emocionais (Gross & John, 2003; John & Gross, 2004).

Acredita-se que de maneira geral, os pais entendam o que efetivamente lhes parece ser a melhor maneira, ou a melhor estratégia para manejar suas emoções e para auxiliar os filhos na regulação emocional. (Marin, et al., 2011). Contudo, tal entendimento não reflete, necessariamente, na prática, o que se precisa efetivar com relação às estratégias de regulação emocional, em razão de muitas circunstâncias e adversidades que o pai possa estar vivenciando.

Considerando-se que há características individuais no manejo das emoções (Thompson, 1990) e que, além das condições individuais, o desenvolvimento da regulação emocional sofre demandas da cultura e do contexto social (Cole, et al., 1994), sugere-se que, para alguns pais, a inabilidade para lidar com emoções, como a falta de compreensão sobre as emoções de si e dos outros, e problemas em lidar com seu próprio estado emocional, pode resultar em

dificuldades no manejo emocional dos filhos. Tal condição pode afetar, de alguma maneira, o bem-estar do cuidador e da criança, bem como o desenvolvimento socioemocional de ambos.

Indivíduos capazes de compreender estados emocionais, de si e dos outros, de saber expressar e regular suas emoções, podem desenvolver habilidades facilitadoras no auxílio do manejo emocional das crianças (Denham, et al., 2004). Parece relevante considerar ainda as etapas de desenvolvimento dos filhos que, gradualmente, vão descobrindo, com os adultos, respostas alternativas de acordo com o esperado pelo ambiente social e familiar.

Especula-se que seja necessária uma adaptação parental às demandas do desenvolvimento infantil porque lidar com elas requer habilidades por parte dos pais para regularem seu próprio comportamento (autorregulação) em reação ao comportamento das crianças. Em função dos resultados obtidos é possível considerar que a maioria dos pais demonstrou capacidades relevantes para o manejo da experiência emocional que estavam vivenciando com os filhos, o que inclui autorregulação emocional e flexibilidade cognitiva.

Outra questão que merece ser discutida, diz respeito aos estímulos internos, tomando-se o que é processado na esfera mais executiva (processos avaliativos e de memória) e na esfera corporal, no que tange aos mecanismos fisiológicos, bem como aos estímulos externos, provenientes do contexto (Chiesa, 2013). Durante a experiência emocional, adultos e crianças, pais e filhos, com suas características individuais e aspectos do meio social, vivenciam uma dinâmica interacional que influencia e desafia a resposta emocional. Assim sendo, acredita-se que enquanto os pais participantes desta tese estavam regulando suas emoções durante a experiência emocional que vivenciaram, estavam também regulando sua capacidade de compreensão emocional, valorizando ou não a emoção experimentada pois, como aponta Thompson (1994), ao se regular a emoção, regulam-se também a atenção, dentre outros processos, como a compreensão emocional.

As consequências da utilização da supressão emocional durante as interações sociais, podem ser árduas para o desenvolvimento da regulação emocional (Gross, 1998; 1999), podendo criar estresse tanto para o regulador, quanto para o parceiro de interação (Butler et al., 2003). Os pais, de maneira geral, não se utilizaram a supressão emocional para si mesmos, e isto sugere habilidade para lidar com suas emoções, encontrando maneiras mais favoráveis de lidar com as emoções e de superar desafios, o que se reflete em condições de saúde física e mental.

Como mencionado, apenas um pai utilizou a estratégia de supressão emocional com seu filho, mas não apenas desta. Foi possível perceber que se valeu desta estratégia, pedindo ao filho para não ficar bravo, como uma tentativa de inibir a expressão de raiva do menino, mas

usou também outras estratégias (reavaliação cognitiva e redirecionamento atencional), indicando suporte para a regulação emocional do seu filho. Acredita-se que tal tentativa, remete-se à explicação de Gross (2015) sobre os indivíduos terem uma tendência para minimizar algumas emoções vistas como negativas, almejando bem-estar na experiência emocional.

Acredita-se que a inibição ou minimização emocional visada pelo pai com relação ao filho, tenha ocorrido no intuito de reduzir a expressão de raiva para que a criança pudesse se sentir melhor. Porém, a estratégia de supressão emocional não é considerada eficaz, uma vez que reduz a experiência interna e pode aumentar a reatividade fisiológica (Sanders et al., 2013).

A falta de eficácia das estratégias emocionais parentais pode se traduzir em dificuldades de enfrentar desafios emocionais (Gunzenhauser et al., 2014), diminuindo as chances, por sua vez, das crianças alcançarem habilidades específicas para lidarem com suas emoções. Entretanto, a eficácia de estratégias, como a da reavaliação cognitiva, indica ser apropriada para que os cuidadores e seus filhos encontrem possibilidades de resposta emocional que propiciem um favorável desenvolvimento socioemocional.

No que se refere à identificação da estratégia mais utilizada pelas mães e pelos pais para regular suas próprias emoções (objetivo específico 8), foi possível constatar que a estratégia de regulação emocional utilizada predominantemente, em ambos os casos, foi a reavaliação cognitiva. Como pode ser verificado na literatura, na investigação de duas estratégias específicas, reavaliação cognitiva e supressão emocional, Gross e John (2003), Gross e Levenson (1997) e John e Gross (2004) encontraram maior uso de reavaliação cognitiva e menor uso de supressão emocional em amostras de adultos norte-americanos, homens e mulheres, o que consideraram como algo associado a um melhor funcionamento psicológico e melhor relacionamento interpessoal. Seguindo essa argumentação, os resultados aqui discutidos parecem indicar que mães e pais utilizaram uma estratégia favorável para lidar com suas emoções.

A partir das estratégias usadas por mães e pais para lidarem com suas próprias emoções, pode-se especular sobre os desdobramentos disto nas práticas que adotam com os filhos. Afinal, socialização parental, como vem sendo abordado, impacta diretamente as habilidades regulatórias das crianças, e variam de acordo com cada emoção, sendo tristeza ou raiva, ou qualquer outra (Rogers et al., 2016).

Traços culturais podem ser invocados, mais uma vez, para se pensar os resultados obtidos, considerando os tipos clássicos de sociedades mais individualistas e as mais coletivistas. Em sociedades e culturas tidas como predominantemente individualistas, a estratégia de reavaliação cognitiva é mais utilizada, em contraste com culturas e sociedades mais coletivistas, em que há maior tendência ao uso da supressão emocional (Gross & John,

2003). Isto pode ser um indicativo de que o contexto sociocultural investigado nessa tese tende ao observado para um modelo mais individualista e menos coletivista. Esta possibilidade tem repercussões nas trajetórias de desenvolvimento nas diferentes etapas da ontogênese, e representa um aspecto importante de investigação.

Se considerados contextos mais voltados para um modelo individualista de sociedade, é plausível pensar que a estratégia de reavaliação cognitiva pode ser vista por mães e pais como associada a reações de suporte parental, e avaliada como adaptativa, enquanto a estratégia de supressão emocional é relacionada à falta de suporte parental e avaliada como não adaptativas ao contexto de interação (Gunzenhauser, et al., 2014). Argumenta-se com isto, a pertinência e necessidade de ser investigado como mães, pais e filhos lidam com as emoções conjuntamente.

De maneira geral, a estratégia de reavaliação cognitiva tem sido identificada como um recurso significativo para as condições de saúde mental e convivência social positiva (Schroder, et al., 2015). Já a estratégia de supressão emocional, muitas vezes relacionada a resultados considerados desfavoráveis, indicaria desajustes psicológicos e dificuldades nas relações interpessoais (Hughes & Gulone, 2010; Haga, et al., 2009). A utilização da supressão emocional também revela dificuldades para verbalizar as emoções, dificultando a capacidade até mesmo para nomear as emoções (Laloyaux, et al., 2015).

Esses resultados discutidos, quanto à preferência por mães e pais para o uso da reavaliação cognitiva para se autorregular podem ser confrontados como o que se encontra na literatura. Há evidências de relação entre maior utilização da reavaliação cognitiva por mães e pais e encorajamento direcionado aos filhos para expressarem as emoções, mantendo um clima emocional positivo em casa. Por outro lado, há relato de relação entre maior utilização da supressão emocional por mães e pais, e menor propensão para encorajar os filhos a se expressarem emocionalmente, indicando maior dificuldade por parte dos pais para apoiarem os filhos no seu desenvolvimento emocional (Meyer, et al., 2014).

Outro fator que parece interferir na escolha ou no uso predominante das estratégias de regulação emocional está ligado a traços de personalidade dos indivíduos. Indivíduos que apresentam traços de personalidade indicativos de maior abertura e que aparentam ser mais extrovertidos e abertos a experiências emocionais mostram maior facilidade para utilização de variadas estratégias de regulação emocional, em especial da estratégia de reavaliação cognitiva. Pessoas com traços mais introvertidos tendem, em geral, a utilizar menos recursos, no âmbito das estratégias, para regular suas emoções (Purnamaningsih, 2017). Os traços de personalidades não foram verificados nesta tese, entretanto, sugere-se que este fator pode ter influenciado notadamente o uso das estratégias por parte de mães e pais.

No tocante às “práticas apoiadoras” e “não apoiadoras” (práticas de socialização emocional) e do quanto foram usadas (objetivo específico 9), mães e pais não apresentaram

diferença significativa no uso de um ou outro tipo, diante de emoções vistas como negativas vivenciadas pelos filhos. Foi formulada a hipótese de que as mães apresentam mais práticas apoiadoras do que os pais, em decorrência da proximidade e envolvimento nos cuidados e interação com os filhos. O embasamento para tal hipótese, que não se confirmou, encontra-se em estudos que destacam as mães utilizando-se mais de práticas apoiadoras que os pais (Baker, et al., 2011; Nelson, et al., 2016).

Tais tendências, contudo, não são confirmadas por outras pesquisas em que não foram percebidas diferenças significativas com relação às práticas apoiadoras entre mães e pais (Gunzenhauser et al., 2014). Os resultados sugeriram possíveis mudanças na maneira como mães e pais definem seus papéis na família. Deve ser ainda levado em conta que muitos estudos que examinam práticas apoiadoras e não apoiadoras centraram-se nas mães, sem a participação dos pais (Meyer et al., 2014; Rogers, et al., 2016; Saltzman, et al., 2016), o que dificulta análises comparativas entre os dois grupos e, portanto, com os resultados encontrados nessa tese.

A partir dos achados pode-se inferir que tanto mães quanto pais apresentaram semelhanças na utilização de práticas apoiadoras, sugerindo possível confluência nas reações de suporte, no que diz respeito aos filhos. Acredita-se que tal confluência possa estar ligada a aspectos sociodemográficos da amostra pesquisada, como nível educacional e nível de renda. Contudo, não se pode afirmar que tais variáveis sejam preditoras dos resultados obtidos, mas há indicação para a configuração de novos estudos em que variáveis sociodemográficas tenham maior foco de análise.

A maneira como os cuidadores regulam suas experiências emocionais pode se refletir no uso de práticas apoiadoras e não apoiadoras com relação aos filhos (Gottman, Katz, & Hooven, 1996). Mães e pais participantes do estudo da presente tese apresentaram altos índices de práticas apoiadoras, relacionados, em sua maioria, a reações centradas na emoção (que auxilia a criança lidar com suas emoções), reações centradas no problema (que ajuda o filho resolver situações que ocasionaram emoções vivenciadas como negativas), além de reações de incentivo (que estimulam e validam a expressão emocional). Acredita-se que tais reações denotem suporte emocional que cria condições que favorecem o desenvolvimento da regulação emocional das crianças.

Faz sentido pensar que mães e pais que lidam bem com as próprias emoções apresentam maior aceitação das manifestações emocionais das crianças. Contudo, respostas parentais de falta de suporte comunicam hostilidade e desestimulam a criança a conversar sobre as emoções (Gentzler, et al., 2005). Entende-se que as crianças aprendem, gradualmente, com seus pais a regular as emoções, e aprendem observando os pais falarem sobre as emoções e participando de conversas que eles estabelecem com elas sobre as emoções e sobre experiências emocionais,

o que são oportunidades para os pais sugerirem formas e modos circunstanciais de como elas podem lidar com as emoções.

Parece válido considerar que a frequência e valência da expressão emocional dos pais direcionam suas próprias estratégias de regulação emocional e as transmitidas para seus filhos (Morris et al., 2007). A exposição das crianças a uma gama variada de emoções, bem como a observação de respostas verbais e comportamentais de seus pais, permite que elas utilizem estratégias semelhantes de regulação emocional (Morris et al., 2007). Ao que parece, os cuidadores, participantes desta tese, pareceram reagir favoravelmente, demonstrando estarem mais propensos a realizarem práticas apoiadoras, dando suporte aos filhos, indicando aceitação das expressões emocionais, validando a experiência emocional e possibilitando que os filhos lidassem bem com suas emoções. É uma configuração que pode apontar para pais que lidam de modo satisfatório com sua expressão e regulação emocional e com a dos filhos, servindo para estes como modelos e fontes de aprendizado.

Para além da discussão dos resultados encontrados, vale mencionar um aspecto que foi possível observar durante a aplicação da tarefa realizada, e que não foi analisado, uma vez que não figurava nos objetivos específicos estabelecidos, mas que pode contribuir para uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado. Pôde-se observar que para a maioria das mães, foram elas as primeiras, antes dos pais, a demonstrarem suas respostas emocionais, sugerindo aos filhos uma forma de reação para lidarem com suas emoções diante da situação ocorrida. Sugere-se que fatores como um maior envolvimento materno aos cuidados físicos e emocionais (Bridges & Grolnick, 1995; Fish, et al., 1991), a interocepção materna, que se traduz no autoconhecimento sobre sua saúde física e psicológica, incluindo aspectos pessoais emocionais e afetivos (MacCormack, Castro, Halberstadt, & Rogers, 2019), possam ser refletidos na prontidão das mães para respostas de socialização emocional dos filhos(as) e práticas apoiadoras.

Acredita-se que a discussão dos resultados alcançados, a partir dos objetivos definidos na proposição deste estudo tenha contribuído para a compreensão das questões investigadas. Contudo, sabe-se que muitos fatores podem influenciar o uso de estratégias de regulação emocional de mães e pais com relação aos filhos e que merecem ser explorados em futuras oportunidades de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa tese visou analisar as reações de mães e pais diante das manifestações de tristeza e raiva dos seus filhos e as estratégias utilizadas pelos pais (mães e pais) para regulação emocional dos filhos (de quatro a cinco anos). Esse objetivo representou um desafio desde a revisão de literatura, que mostrou produção limitada de estudos incluindo mães e pais, e contemplando a regulação emocional de filhos no que concerne a reações e estratégias das duas figuras parentais.

No trabalho inicial de revisão de literatura, percebeu-se a supremacia de estudos seguindo uma perspectiva cognitivista. No entanto, estudos com outros vieses teóricos despontam na literatura e trazem elementos importantes, como as considerações a respeito da experiência, da compreensão somática e da influência intergeracional que se inter-relacionam e que lançam desafios à complexidade do fenômeno investigado. Nesse sentido, acredita-se que foi apropriada a opção por considerar concepções conceituais diversas que contribuem e ampliam o entendimento sobre a regulação emocional e as práticas parentais de socialização emocional.

A relevância de se estudar estratégias de regulação emocional de mães e pais, dirigidas a si próprios e ao apoio aos filhos, está diretamente relacionada à importância de seu papel enquanto agentes privilegiados de socialização emocional de filhos, ainda crianças, e ao impacto da parentalidade, sobretudo no início do desenvolvimento emocional infantil.

A assimetria com relação aos participantes nas pesquisas, na medida em que a mãe é tida como alvo principal dos pesquisadores, sugere a importância de se tentar buscar e compreender as práticas de socialização de mães e de pais, dada a complexidade das relações parentais, indicando com isso a necessidade de ampliação das pesquisas na área.

Contemplar a figura paterna, privilegiando sua relevância na socialização emocional dos filhos parece tão relevante quanto privilegiar a figura materna, pois percebe-se que ambos podem participar da experiência emocional dos filhos, favorecendo oportunidades para sua regulação, de acordo com suas expectativas, seu próprio desenvolvimento emocional e experiências de vida, seguramente impactadas por demandas e expectativas dirigidas ao papel de pais pelo contexto sociocultural.

Entende-se que este trabalho trouxe uma proposta com características distintas dos levantados na literatura. Uma contribuição, portanto, que se atribuiu ao estudo refere-se à população estudada, pois não foram encontradas pesquisas realizadas com esse foco incluindo o pai e a mãe, com possibilidades de observação das manifestações emocionais das crianças e

das tentativas (ou não) de estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação aos filhos(as), analisando ainda a regulação emocional dos próprios cuidadores e suas possibilidades de utilizarem práticas apoiadoras (ou não) de socialização emocional com as crianças, em nenhum estudo, em contexto sociocultural brasileiro.

Notou-se, através das modalidades de expressão emocional das crianças, variadas manifestações emocionais. Dentre estas manifestações, as crianças, em algumas delas, também emitiram expressões verbais que acompanharam suas emoções, como foi o exemplo de crianças que disseram “eu não gostei!”, ou “não era esse!”, querendo expressar que não haviam gostado do presente recebido pela pesquisadora. Outra observação feita ao final da aplicação da tarefa e após os pais terem respondido os instrumentos da pesquisa, foi que eles manifestaram curiosidade sobre as estratégias de regulação emocional, denotando interesse em compreender sobre práticas de socialização emocional. Acredita-se que a oportunidade da pesquisa seguindo a proposta estabelecida com observação e certa interação com a pesquisadora, trouxe contribuições para os pais e para os estudos na área, uma vez que enriqueceram a análise do estudo e que propiciaram reflexões sobre aspectos que merecem ser aprofundados futuramente.

Entende-se que este trabalho trouxe contribuições para discussões no campo da saúde mental, pois através de estratégias favoráveis de regulação emocional de mães e pais em relação aos filhos, se fortalecem os entendimentos, tão relevantes para o desenvolvimento socioemocional de crianças. A reavaliação cognitiva, como estratégia mais utilizada, sugere fatores associados à saúde mental (Gross & John, 2003), habilidades nos comportamentos pró-sociais e resultados positivos no que diz respeito ao desempenho escolar das crianças (Denham, 2007). As estratégias de conforto físico e redirecionamento atencional também foram utilizadas por mães e pais. Pareceram adequadas e podem resultar, assim como a reavaliação cognitiva, em possibilidades saudáveis para as crianças lidarem com frustrações, resolverem problemas, lidarem com desafios e interações sociais positivas, considerando o momento da ontogênese contemplado.

De maneira geral, mães e pais demonstraram envolvimento, disponibilidade e flexibilidade para auxiliar a regulação emocional dos filhos. Resultados que tenham indicado autorregulação emocional adequada dos cuidadores podem ser indicativos positivos das práticas parentais socioemocionais. Tais resultados apontaram que tanto mães quanto pais podem orientar, construir juntamente com os filhos, habilidades consideradas mais favoráveis para o manejo das emoções (Grolnick & Farkas, 2002). Assim, pensa-se que as crianças poderão alcançar através de apoio estruturado, respostas facilitadoras para o desenvolvimento da regulação emocional. Ademais, a qualidade da comunicação emocional, a prevalência de

expressões emocionais vivenciadas como positivas, a compreensão sobre as emoções e seus marcos de aquisição de cada habilidade emocional, se experimentadas favoravelmente, podem ser fatores preditivos para o bom desenvolvimento da regulação emocional, tanto para os cuidadores quanto para as crianças.

Acredita-se que este trabalho possa ter contribuído também para salientar a relevância tanto das mães quanto dos pais na coconstrução das habilidades socioemocionais das crianças. Isto, sem estigmatizar o papel de mãe como necessariamente de maior envolvimento emocional pela sua atuação, comumente maior que a o pai, no cuidado com os filhos. Deve ser ponderado que em alguns contextos socioculturais como o aqui investigado, os pais têm, gradualmente, participado mais e se engajado consideravelmente no desenvolvimento dos filhos. É válido tecer considerações sobre a convergência de estratégias e práticas apoiadoras utilizadas por mães e por pais em relação aos filhos, indicando certa harmonia entre as reações parentais de ambos.

Neste raciocínio, especula-se que aqueles que se dispuseram a participar deste estudo tenham apresentado expressivo interesse sobre o tema, e o visto como relevante no que diz respeito ao desenvolvimento socioemocional dos seus filhos(as). Ao final deste estudo, a pesquisadora promoverá um encontro com os participantes, com o objetivo de apresentar a eles a temática da regulação emocional e, assim, propiciar uma conversa sobre a importância de tal habilidade para o desenvolvimento e para o bem-estar psicológico e social das crianças.

Como discutido anteriormente, o contexto em que se vive é produto de valores culturais, expectativas sociais e demandas situacionais em que são transmitidos objetivos, estratégias e resultados da regulação emocional. Desse modo, deve ser sempre um fator significativo para considerar e analisar configurações e impactos nos filhos das práticas de socialização emocional (Cole, et al., 2004).

Além das contribuições do trabalho, é importante considerar dificuldades e limitações encontradas nesta tese. Uma dificuldade encontrada neste estudo diz respeito à escassez de estudos publicados que incluam tarefas próprias à investigação de estratégias parentais de regulação emocional. Encontrou-se propostas com vinhetas e “contação” de histórias (Mirabile, et al., 2009), medidas fisiológicas (Hasting & De, 2008; Thomas, et al., 2017) e atividades que envolviam alguma interação de cunho emocional (Roque & Veríssimo, 2011; Shaffer & Obradović, 2016) com proposições avaliativas, mas não foi possível encontrar diferentes alternativas de tarefas que contemplassem estratégias como as de reavaliação cognitiva, redirecionamento atencional e conforto físico, como a que foi utilizada neste estudo.

Conjectura-se que a EITERSA, utilizada nesta tese, possa também ser uma inspiração para novas oportunidades de pesquisa.

Acredita-se ainda que variáveis sociodemográficas se repercutem de modo significativo nas práticas socioemocionais. Entende-se que uma amostra composta de crianças somente de escolas da rede privada e de pais predominantemente com nível educacional mais alto pode configurar uma limitação deste estudo. Sugere, desse modo, que em estudos futuros sejam contempladas outras composições de amostras, incluindo diferentes extratos socioeconômicos.

Outra limitação deste estudo remete ao número de participantes. É possível que um número não muito ampliado possa ter impactado os níveis de significância de testes estatísticos realizados, apontando expressiva semelhança nas reações de suporte de mães e pais em relação aos filhos. Indica-se que em estudos futuros seja considerado um número maior na amostra para contemplar outras análises de pesquisa e possível maior variabilidade dos dados.

Para além disto, sugeriu-se que os aspectos individuais (Thompson, 1990), os traços de personalidade (Purnamaningsih, 2017) e temperamento (Duarte, et al., 2016), além de dificuldades com relação ao controle emocional por parte dos cuidadores possa ter interferido nas práticas parentais e que estes aspectos merecem ser examinados melhor futuramente, para que se amplie a compreensão de tais interferências no auxílio da regulação emocional das crianças.

Não foram examinados neste estudo relatos das crianças e de mães e pais acerca do que sentiram e de como perceberam a vivência emocional promovida pela tarefa aplicada, que talvez permitissem uma compreensão mais ampla da dinâmica da experiência emocional na esfera da tríade pesquisada, e neste sentido, sugere-se que este entendimento seja investigado futuramente. De acordo com os estudos de Morris et al. (2011), parece oportuno investigar o que se segue à utilização da estratégia de regulação emocional.

Indica-se também para futuras investigações que se analise, após a utilização da estratégia utilizada pela mãe e/ou pelo pai, como se processou a expressão emocional da criança, se ocorreu alguma mudança, se modificou a intensidade emocional, e se a criança demonstrou que assimilou a estratégia utilizada pelos cuidadores.

Na sequência desta questão, a realização de entrevista com mães e pais pode ser outra possibilidade a ser considerada em novas pesquisas, com o intuito de prover um espaço de comunicação em que os cuidadores possam relatar como compreendem as emoções no desenvolvimento infantil, como percebem seu envolvimento emocional com as crianças, como percebem a mútua influência emocional entre pais e filhos, e como procuram construir com os

filhos estratégias mais efetivas de regulação emocional (Kim, Hong & Rockett, 2016; Mirabile, et al., 2009).

Sugere-se que estudos futuros possam se valer de uma composição de recursos metodológicos, combinada aos utilizados no estudo desta tese, de modo que favoreçam o exame e discussão de outras questões relevantes com relação à influência de práticas parentais na socialização emocional. Considera-se ainda a necessidade de ampliar o campo de investigação nessa temática, abarcando faixas etárias diversas, e diferentes contextos urbanos e rurais do Brasil. Seguindo esta ideia, pensa-se que pode ser bastante oportuna a realização de projetos futuros de intervenção, programas psicoeducativos com propostas de reflexão a respeito do tema, criando ambientes de partilha e aprendizagem sobre a experiência de regulação emocional de pais e filhos.

Por fim, espera-se que os resultados desse trabalho tenham trazido elementos que auxiliem no desenho e elaboração de novas pesquisas, e que possam propiciar reflexões sobre práticas parentais favoráveis à regulação emocional de crianças, profícuas a profissionais de saúde, educação, além de mães e pais, e demais interessados na importância do desenvolvimento socioemocional.

REFERÊNCIAS

- Ackerman, B. P., Abe, J. A., & Izard, C. E. (1998). Differential emotions theory and emotional development: Mindful of modularity. In M. Mascolo & S. Griffin (Eds.), *What develops in emotional development? Differential emotions theory and emotional development*, (p. 85–106). New York: Plenum Press.
- Amato, P. R., & Gilbreth, J. G. (1999). Nonresident fathers and children's well-being: A meta-analysis. *Journal of Marriage and the Family*, 61(3), 557-573.
- American Psychological Association. (2010a). *Publication manual of the APA* (6th ed.). Washington, DC: Author.
- Antoniazzi, A. S., Dell’Aglío, D. D., & Bandeira, D. R. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, 3(2), 273-294.
- Bahrami, B., Dolatshahi, B., Pourshahbaz, A., & Mohammadkhani, P. (2018). Parenting style and emotion regulation in mothers of preschool children. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 6(1), 3-8.
- Bakeman, R., Deckner, D. F., & Quera, V. (2005). Analysis of behavioral streams. In D. M. Teti (Ed.) *Handbook of Research Methods in Developmental Psychology* (pp. 394-420). Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Bariola, E., Gullone, E. & Hughes, E. (2011). Child and Adolescent Emotion Regulation: The Role of Parental Emotion Regulation and Expression. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 14, 198-212.
- Barros, L., Góes, A. R., & Pereira, A. I. (2015). Parental self-regulation, emotional regulation and temperament: Implications for intervention. *Estudos de Psicologia*, 32(2), 295-306.
- Batistoni, S. S. T., Ordonez, T. N., Silva, T. B. L., Nascimento, P. P. P., & Cachioni, M. (Emotional Regulation Questionnaire (ERQ): Indicadores Psicométricos e Relações com Medidas Afetivas em Amostra Idosa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(1), 10-18.
- Berry, J. O., & Rao, J. M. (1997). Balancing employment and fatherhood: A systems perspective. *Journal of Family Issues*, 18(4), 386–402.
- Boian, A. C., Soares, D. S. M., & Lima, J. (2009). Questionário de regulação emocional adaptado para a população brasileira. Recuperado de http://spl.stanford.edu/pdfs/erq_portuguese_brazilian.pdf
- Bolten, M., Nast, I., Skrundz, C., Hellhammer, D. H., & Meinlschmidt, G. (2013). Prenatal programming of emotion regulation: neonatal reactivity as a differential susceptibility factor moderating the outcome of prenatal cortisol levels. *Journal Psychosomatic Research*, 75(4), 351-357.

- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., Pascual, L., Haynes, O. M., Painter, K. M., Galperín, C. Z. & Pêcheux, M. G. (1996). Ideas about Parenting in Argentina, France and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 19(2), 347-367.
- Bowlby, J. (1984). *Apego e perda: a natureza do vínculo*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1969).
- Braungart-Rieker, J., Garwood, M. M., Powers, B. P., & Notaro, P. C. (1998). Infant affect and affect regulation during the still-face paradigm with mothers and fathers: The role of infant characteristics and parental sensitivity. *Developmental Psychology*, 34(6), 1428–1437.
- Bridges, L. J., & Grolnick, W. S. (1995). The development of emotional self-regulation in infancy and early childhood. In N. Eisenberg (Ed.), *Review of personality and social psychology*, 15. Social development (p. 185–211). Sage Publications, Inc.
- Bridgett, D. J., Burt, N. M., Deater-Deckard, K. & Edwards, E. S. (2015). Intergenerational Transmission of Self-Regulation: A Multidisciplinary. Review and Integrative Conceptual Framework. *Psychological Bulletin*, 141(3), 602–654.
- Buss, D. M., & Greiling, H. (1999). Adaptive individual differences. *Journal of Personality*, 67 (2), 209-243.
- Butler, E. A., Egloff, B., Wilhelm, F. H., Smith, N. C., Erickson, E. A., & Gross, J. J. (2003). The Social Consequences of Expressive Suppression. *Emotion*, 3, 48 - 67.
- Calkins, S. D., & Johnson, M. C. (1998). Toddler regulation of distress to frustrating events: temperamental and maternal correlates. *Infant Behavior and Development*, 21(3), 379–395.
- Calkins, S. D., Smith, C. L., Gill, K. & Johnson, M. C. (1998). Maternal interactive style across contexts: Relations to emotional, behavioral and physiological regulation during toddlerhood. *Social Development*, 7, 350-369.
- Carvalho, A. B., & Pires, V. P. K. (2018). Novos paradigmas e as mudanças no papel do pai na sociedade contemporânea. XVI Semana de mobilização científica. Universidade Católica de Salvador, Bahia, 1-9.
- Cassano, M. C., Zeman, J. L., & Sanders, W. M. (2014). Responses to children's sadness: mothers' and fathers' unique contributions and perceptions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 60(1), 1-23.
- Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental Socialization of Emotion Expression: Gender Differences and Relations to Child Adjustment. *Emotion*, 5(1), 80–88.
- Chen, S. H., Zhou, Q., Main, A., & Lee, E. H. (2014). Chinese American Immigrant Parents' Emotional Expression in the Family: Relations With Parents' Cultural Orientations and Children's Emotion-Related Regulation. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology Advance*, 14, 1-11.

- Chen, X., McCormick, E. M., Ravindran, N., McElwain, N. L., & Telzer, E. H. (2020). Maternal emotion socialization in early childhood predicts adolescents' amygdala-vmPFC functional connectivity to emotion faces. *Developmental Psychology, 56*(3), 503–515.
- Cheron, D. M, Ehrenreich, J. T., & Pincus, D. B. (2009). Assessment of parental experiential avoidance in a clinical sample of children with anxiety disorders. *Child Psychiatry and Human Development, 40*(3), 383-403.
- Chiesa. A., Serretti, A. & Jakobsen, J. C. (2013). Mindfulness: Top–down or bottom–up emotion regulation strategy? *Clinical Psychology Review, 33*. 82–96.
- Cole, P. M. (1986). Children's spontaneous control of facial expression. *Child Development, 57*(6), 309-1321.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific Construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development, 75*(2), 317-333.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (1994). The developmenot of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective. *Society for Research in Child Development, 59*(2/3), 73-100.
- Cole, P. M., & Tan, P. Z. (2007). Emotional socialization from a cultural perspective. In J. E. Grusec, & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 516–542). New York: Guilford Press.
- Conselho Nacional de Saúde. (2016). Resolução nº 510/2016 – *Dispõe sobre a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Brasil: Ministério da Saúde, Brasília, DF.
- Cramer, P. (2008). Defensiveness and defense mechanisms. *Journal of Personality, 66*(6), 879-894.
- Crepaldi, M. A., Andreani, G., Hammes, P. S., Ristof, D. C., & Abreu, S. R. (2006). A participação do pai nos cuidados da criança, segundo a concepção de mães. *Psicologia em Estudo, 11*(3), 579-587.
- Curvello, R. P. (2019). O papel desempenhado por pais e educadores na regulação emocional de crianças e as oportunidades de socialização. Anais do II Congresso de Estudos da Infância: Politizações e Estesias. Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, 204-210.
- Curvello, R. P., & Mendes, D. M. L. F. (2020). Estratégias de regulação emocional de pais: uma revisão da literatura. *Psicologia Clínica, 32*(2), 231-250.
- Cutuli, D. (2014). Cognitive reappraisal and expressive suppression strategies role in the emotion regulation: an overview on their modulatory effects and neural correlates. *Frontiers in Systems Neuroscience, 8*(175), 1-6.
- Damásio, A. (2003). *Looking for Spinoza: Joy, sorrow and the feeling brain*. Harcourt, New York, NY.

- Denham, S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, *57*, 194-201.
- Denham, S. A. (1998). The Guilford series on special and emotional development. Emotional development in young children. New York, NY, US: Guilford Press.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: how children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Romanian Association for Cognitive Science*, *11*(1), 1-48.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, *74*(1), 238-256.
- Denham, S. A., Caal, S. Basset, H. H., Benga, O., & Geangu, E. (2004). Listening to parents: Cultural variations in the meaning of emotions and emotion socialization. *Cognitive Creier Comportament*, *8*, 321-350.
- Denham, S. A., & Kochanoff, A. T. (2002). Parental Contributions to Preschoolers' Understanding of Emotion. *Marriage & Family Review*, *34*(3-4), 311-343.
- Diamond, L. M., & Aspinwall, L. G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes. *Motivation and Emotion*, *27*(2), 125-156.
- Diener, M. L., & Mangelsdorf, S. C. (1999). Behavioral strategies for emotion regulation in toddlers: associations with maternal involvement and emotional expressions. *Infant Behavior & Development*, *22*(4), 569-583.
- Donate-Bartfield, E., & Passman, RH (1985). Atenção de mães e pais ao choro do bebê. *Infant Behavior & Development*, *8*(4), 385-393.
- Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: adaptive and maladaptive processes. *Psychological Bulletin*, *110*(1), 3-25.
- Duarte, T. E., Brito, B. L., & Reis, A. H. (2016). Parents dealing with the expression of sadness by their children. *Psico-USF*, *21*(1), 111-124.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Maszk P. Holmgren, R., et al. (1996). The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children. *Development Psychopathology*, *8*, 141-62.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, *9*(4), 241-273.
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1976). Measuring facial movement. *Environmental Psychology and Nonverbal Behavior*, *1*(1), 56-75.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). The Coping with children's negative emotion scale. Procedure and scoring. Tempe, Arizona State University.

- Fabes, R. A., Leonard S. A., Kupanoff, K., Martin C. L. (2001). Parental coping with children's negative emotions: relations with children's emotional and social responding. *Child Development*, 72(3), 907-920.
- Fabes, R., A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The Coping with children's negative emotions scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage & Family Review*, 34(3-4), 285-310.
- Fleiss, J. L., Levin, B., & Paik, M. C. (2005). Statistical Methods for Rates and Proportions. In Fleiss, J. L., Levin, B., & Paik, M. C. (Eds). *The Measurement of Interrater Agreement*. (Third Edition, Chap. 18, pp. 598 - 626) New Jersey: Wiley.
- Fish, M., Stifter, C. A., & Belsky, J. (1991). Conditions of continuity and discontinuity in infant negative emotionality: Newborn to five months. *Child Development*, 62(6), 1525-1537.
- Fonseca, B. R., Cavalcante, L. I. C., & Mendes, D. M. L. F. (2017). Metas de socialização da emoção: um estudo de mães residentes no meio rural. *Psico* 48(3), 174-185.
- Fox, N. A. (1998). Temperament and regulation of emotion in the first years of life. *Pediatrics*, 102, 1230-1235.
- Garcez, A., Duarte, R., & Eisenberg, Z. (2011). Produção e análise de videogravações em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa*, 37(2), 249-262.
- Gentzler, A. L., Contreras-Grau, J. M., Kerns, K. A., & Weimer, B. L. (2005). Parent-child emotional communication and children's coping in middle childhood. *Social Development*, 14(4), 591-612.
- Gil, A. C. (2008). Observação. In: Métodos e Técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas. (pp.100-108).
- Gomes, G. (2003). A teoria freudiana da consciência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(2), 117-125.
- Gomes, A. J. S., & Resende, V. R. (2004). O pai presente: O desvelar da paternidade em uma família contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 119-125.
- Gosso, Y. (2004). Pexeoxemoaral: Brincadeiras infantis entre os índios parakanã. (Tese de doutoramento). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243-268.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). Meta-emotion: How families communicate emotionally. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Gouveia, V. V., Moura, H. M., Oliveira, I. C. V. Ribeiro, Rezende, A. T.; Brito, T. T. S. (2018). Emotional Regulation Questionnaire (ERQ): Evidence of Construct Validity and Internal Consistency. *Psico-USF*, 23(3), 461–471.
- Grant, A. M. & Schwartz, B. (2011). Too much of a good thing: The challenge and opportunity of the inverted U. *Perspectives on Psychological Science* 6(1) 61-76.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal Psychopathology Behavioral Assessment*, 30(4), 315-315.
- Grolnick, W. S., Bridges, L. J., & Connell, J. P. (1996). Emotion regulation in two-year-olds: Strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67, 928-941.
- Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., McMenemy, J. M., Rivkin, I., & Bridges, L. J. (1998). Mothers' strategies for regulating their toddlers' distress. *Infant Behavior and Development*, 21(3), 437–450.
- Grolnick, W. S., and Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. In Bornstein, M. H. (ed.), *Handbook of Parenting: Vol. 5. Practical Issues in Parenting* (2nd ed.). Erlbaum, Mahwah, NJ, pp. 89–110.
- Gross, J. J. (1998). The Emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348- 362.
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1993). Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 970-986.
- Gross, J. J., & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (p. 3-24). NY: The Guilford Press.
- Gunzenhauser, C., Fäsche, A., Friedlmeier, W., & Suchodoletz, A. V. (2014). Face it or hide it: Parental socialization of reappraisal and response suppression. *Frontiers in Psychology*, 4, 1-14.
- Haga, S., Kraft, P., & Corby, E. K. (2009) Emotion regulation: Antecedents and well-being outcomes of cognitive reappraisal and expressive suppression in cross-cultural samples. *Journal Happiness Studies*, 10, 271–291.

- Hareli, S. & Rafaeli, A. (2008). Emotion cycles: On the social influence of emotion in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 28, 35–59.
- Harkness, S. (2002). Culture structures the environment for development. *Human Development*, 45, 270-274.
- Harkness, S., & Supper C. (1996). Themes and variations: Parental ethnotheories in western cultures. In K. H. Rubin & O. B. Chung (Eds.), *Parental beliefs, parenting and child development in cross-cultural perspective* (p. 1-21). New York: Psychology Press.
- Harkness, S., & Super, C. M. (2005). Themes and variations: Parental ethnotheories in western cultures. In K. H. Rubin, & O. B. Chung (Eds.), *Parental beliefs, parenting, and child development in cross-cultural perspective* (p. 61-79). New York: Psychology Press.
- Hastings, P. D., De, I. (2008). Parasympathetic Regulation and Parental Socialization of Emotion: Biopsychosocial Processes of Adjustment in Preschoolers. *Social Development*, 17(2), 211–238.
- Hofer, M. A. (1987). Early social relationships: A psychobiologist view. *Child Development*, 58, 633-647.
- Hubbard, J. A. (2001). Emotion expression processes in children's peer interaction: The role of peer rejection, Aggression and gender. *Child Development*, 72(5), 1426-1438.
- Hughes, E. K. & Gullone, E. (2010). Parent emotion socialisation practices and their associations with personality and emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 49(7), 694-699.
- IBGE (2020). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Recuperado de <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/petropolis.html>
- Izard, C. E. (1993). Organizational and motivational functions of discrete emotions. In M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.). *Handbook of emotions* (p. 631-641). New York NY: The Guilford Press.
- Izard, C. E. (2010). The Many meanings/aspects of emotion: Definitions, functions, activation and regulation. *Emotion Review*, 2(4), 363-370.
- Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychology Science*, 12(1), 18-23.
- Jackson, T., Mackenzie, J., & Hobfoll, S. E. (2000). Communal aspects of self-regulation. *Handbook of Self-Regulation*. pp. 275-300.
- John, O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: personality process, individual differences, and life span development. *Journal of Personality* 72(6), 1301-1334.

- John, O. P., & Gross, J. J. (2007). Individual differences in emotion regulation strategies: Links to global trait, dynamic, and social cognitive constructs. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (p. 351-372). NY: Guilford Press.
- Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review, 30*, 865–878.
- Katana, M., Röcke, C., Spain, S. M., Allemand, M. (2019). Emotion Regulation, Subjective Well-Being, and Perceived Stress in Daily Life of Geriatric Nurses. *Frontiers in Psychology, 10*, 1-11.
- Katz, L. F., Gurtovenko, K., Maliken, A., Stettler, N., Kawamura, J., & Fladeboe, K. (2020). An emotion coaching parenting intervention for families exposed to intimate partner violence. *Developmental Psychology, 56*, 638 – 651.
- Keller, H. (2002). Development as the interface between biology and culture: A conceptualization of early ontogenetic experiences. In H. Keller, Y. H. Poortinga, & A. Schölmerich (Eds.), *Cambridge studies in cognitive perceptual development*. (p. 215-240). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Keller, H., & Otto, H. (2009). The cultural socialization of emotion regulation during infancy. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 40*(6), 996-1011.
- Kim, E.; Hong, S.; Rockett, C. M. (2016). Korean American Parent's Perceptions of Effective Parenting Strategies in the United States. *Journal Culture Diversity, 3*(1), 12-20.
- Kokkinaki, T. (2008). Interactive silences within spontaneous early infant–father ‘dialogues’. *Infant and Child Development, 17*(5), 509-525.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology, 25*, 343–354.
- Kreppner, K. (2000). A criança e a família: interdependência nas vias de desenvolvimento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 16*(1), 11-22
- Labrell, F. (1994). A typical interaction behaviour between fathers and toddlers: Teasing. *Early Development and Parenting, 3*(2), 125-130.
- Laloyaux, J., Fantini, C., Lemaire, Luminet, & O. Laroi, F. (2015). Evidence of contrasting patterns for suppression and reappraisal emotional regulation strategies in alexithymia. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 203*, 1-9.
- Landis, J. R., & Koch, G. G., (1977). A medição da concordância do observador para dados categóricos. *Biometrics, 33*(1), 159.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review Psychology, 44*, 1-21.
- LeDoux, J. (1996). *The Emotion Brain: The mysterious underpinnings of emotion life*. Editora Objetiva, Rio de Janeiro.

- Lewis, M. (2010). The emergence of human emotions. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L.F. Barret (Eds.), *Handbook of Emotions* (p. 304-319). NY: The Guilford Publications.
- Lewis, C., & Lamb, M. E. (2003). Fathers' influences on children's development: The evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education, 18*(2), 211-228.
- Lins, T., Alvarenga, P., Mendes, D. M. L. F., & Pessôa, L. F. (2017). Adaptação brasileira de coping with children's negative emotions scale (CCNES). *Avaliação Psicológica, 16*(2), 196-204.
- Lorber, M. F. (2012). The role of maternal emotion regulation in overreactive and lax discipline. *Journal of Family Psychology, 26*(4), 642-647.
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Em E. M. Hetherington (Org.), *Handbook of child psychology, v. 4. Socialization, personality, and social development* (4^a ed., p. 1-101). New York: Wiley.
- MacCormack, J. K., Castro, V. L., Halberstadt, A. G., & Rogers, M. L. (2019). Mothers' interoceptive knowledge predicts children's emotion regulation and social skills in middle childhood. *Social Development*. Advance online publication.
- Marin, A. H., Piccinini, C. A., & Tudge, J. R. H. (2011). Práticas educativas maternas e paternas aos 24 e aos 72 meses de vida da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 27*(4), 419-427.
- Martins, C. A., Abreu, W. J. C. P., & Figueiredo, M. C. A. B. (2014). Becoming a father and a mother: a socially constructed role. *Revista de Enfermagem Referência, 4*(2), 121-131.
- Matos, D. B. S. (2014). Confiabilidade e Concordância entre Juízes: aplicações na Área educacional. *Estudos em Avaliação Educacional 25*(59), 298-324.
- Mendes, D. M. L. F. (2009). As expressões emocionais e o desenvolvimento inicial. Em M. L. Seidl-de-Moura, D. M. L. F. Mendes, & L. F. Pessôa (Orgs.), *Interação social e desenvolvimento* (p. 71-85). Curitiba: CRV.
- Mendes, D. M. L. F. (2018). Socialização da emoção no desenvolvimento infantil. In Pessôa, L. F., Mendes, D. M. L. F., & Seidl-de-Moura, M. L. (2018). *Parentalidade: diferentes perspectivas, evidências e experiências* (pp. 83-104). Curitiba: Editora Appris Ltda.
- Mendes, D. M. L. F., & Seidl-de-Moura, M. L. (2014). Different kind of infant's smiles in the first six months and contingency to maternal affective behavior. *Spanish Journal of Psychology, 17*(80), 1-12.
- Mendes, D. M. L. F., & Seidl-de-Moura, M. L. (2016). Facial expressions in mother-baby interactional contexts and emotional development. In B. Flores, (Ed.), *Emotional and facial expressions: Recognition, developmental differences and social importance* (p. 91-107). NY: Nova Science Publishers, Inc.
- Mendes, D. M. L. F., & Ramos, O. D. (2020). Concepções parentais sobre emoções e o desenvolvimento emocional de crianças. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 36*, e3634, 1-11.

- Mirabile, S., Scaramella, L. V., Sohr-Preston., S. L., & Robison, S. D. (2009). Mothers' socialization of emotion regulation: The moderating role of children's negative emotional reactivity. *Child Youth Care Forum*, 38(1), 19-37.
- Moors, A. (2009). Theories of emotion causation: a review. *Cognition & Emotion*, Vol. 4, No. 23, 625-662.
- 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. *Society Development*. 16(2): 361-388.
- 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.
- Nelson, J. A., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P., Shanahan, L. (2016) Mothers' and Fathers' Reports of Their Supportive Responses to Their Children's Negative Emotions Over Time. *Parenting*, 16 (1), 56-62.
- Oliva, A. D., Otta E., Ribeiro, F. L., Bussab, V. S. R., Lopes F. A., Yamamoto, M. E., & Seidl de Moura, M. L. (2006). Razão, emoção e ação em cena: a mente humana sob um olhar evolucionista. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(1), 53-62.
- Oliva, A. D., Vieira, M., L., Mendes, D. M. F., & Martins, G. D. F. (2017). Aspectos biológicos e culturais sobre o desenvolvimento infantil e cuidados parentais. In M. L. Vieira, & A. D. Oliva (Eds), *Evolução, Cultura e Comportamento Humano* (p. 159 -219). Florianópolis: Edições do Bosque.
- Penderi, E., & Petrogiannis, K. (2011). Parental Ethnotheories and Customs of Childrearing in Two Roma Urban Communities in Greece: Examining the Developmental Niche of the 6-year-old Child. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*. 5, 32-50.
- Perez Rivera, M. B., & Dunsmore, J. C. (2011). Mothers' acculturation and beliefs about emotions, mother-child emotion discourse, and children's emotion understanding in latino families. *Early Education and Development*, 22(2), 324-354.
- Pettit, G. S. & Bates, J. E. (1989). Family interaction patterns and children's behavior problems from infancy to 4 years. *Developmental Psychology*, 25(3), 413-420.
- Pinheiro, E. M., Kakehashi, T. Y., & Angelo, M. (2005). O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 13(5), 717-22.
- Planalp, E. M., & Braungart-Rieker, J. M. (2014). Trajectories of regulatory behaviors in early infancy: Determinants of infant self distraction and self comforting. *Infancy*, 20(2), 129-159.
- Ponciano, E. L. T., & Seidl-de-Moura, M.L.S. (2016). Quem quer crescer? Relacionamento pais e filhos(as) da adolescência para a vida adulta. Curitiba, PR: CRV.

- Porges, S. W., Doussard-Roosevelt, J. A., & Maiti, A. K. (2008). Vagal tone and the physiological regulation of emotion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 167–186.
- Porges, S. W. (2012). The Polyvagal Theory Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-Regulation. 133-150. W. W. Norton & Company New York; London. Recuperado de <https://www.pdfdrive.com/the-polyvagal-theory-neurophysiological-foundations-of-emotions-attachment-communication-and-self-regulation-d158090969.html>
- Prado, A. B. (2005). Semelhanças e diferenças entre homens e mulheres na compreensão do comportamento paterno. (Dissertação de Mestrado Programa de Pós-Graduação em psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina). <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/102484/211612.pdf>
- Prado, A. B. & Vieira, M. L. (2003). Bases biológicas e influências culturais relacionadas ao comportamento parental. *Revista de Ciências Humanas*, 34, 313-334.
- Prado, A. B., Piovanotti, M. R. A., & Vieira, M. L. (2007). Concepções de pais e mães sobre comportamento paterno real e ideal. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 12(1), 41-50.
- Purnamaningsih, E. H. (2017). Personality and emotion regulation strategies. *International Journal of Psychology*, 10(1), 53-60.
- Ramsden, S. R., & Hubbard, J. A. (2002). Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children's emotion regulation and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(6), 657-667.
- Raval, V. V., Raval, P. H., Salvina, J. M., Wilson, S. L., & Writer, S. (2012). Mothers' socialization of children's emotion in India and the USA: A Cross and Within-culture Comparison. *Social Development*, 1-18.
- Reeck, C., Ames, D. R., & Ochsner. (2016). The social regulation of emotion: an integrative, cross-disciplinary model. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(1), 47-63.
- Rogers, M., Halberstadt, A. G., Castro, V. L., MacCormack, J. K., Garrett-Peters, p. (2016). Maternal emotion socialization differentially predicts third-grade children's emotion regulation and lability. *Emotion* 16(2), 280-291.
- Roque, L., & Veríssimo, M. (2011). Emotional context, maternal behavior and emotion regulation. *Infant Behavior & Development*, 34(4), 617-626.
- Ruela, S. F. & Seidl-de-Moura, M. L. (2007). Um estudo de desenvolvimento de grupo de crianças em uma comunidade rural. *Psicologia em Estudo*, 12(2), 315-324.
- 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, 89–99.

- Russell, J. A. (2003). Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review*, *110*(1), 145–172. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.110.1.145>
- Saarni, C. (1990). Emotional competence: how emotions and relationships integrate. In RA Thompson (Ed.), *Current theory and research in motivation*, Vol. 36. Nebraska symposium on motivation, 1988: Socioemotional Development (p. 115-182). Lincoln, NE, USA: University of Nebraska Press.
- Sanders, M. R. (2008). Triple P-Positive Parenting Program as a public health approach to strengthening parenting. *Journal of Family Psychology*, *22*(4), 506-517.
- Sanders, M. R. & Mazzucchelli, T. G. (2013). The promotion of self-regulation through parenting interventions. *Clinical Child and Family Psychology Review*, *16*(1), 1-17. doi: 10.1007/s10567-013-0129-z
- Sanders, M. R., & Morawska, A. (2005). Can changing parental knowledge, dysfunctional expectations and attributions, and emotion regulation improve outcomes for children? *Parenting Skills*, 1-9.
- Sanders, W. M., Zeman, J., Poon, J. A., & Miller-Slough, R. L. (2013). Child regulation of negative emotions and depressive symptoms: The moderating role of parental emotion socialization. *Journal of Child and Family Studies*, *24*(2), 1-15.
- Scaramella, L. V., & Leve, L. D. (2004). Clarifying parent-child reciprocities during early childhood: the early childhood coercion model. *Clinical Child and Family Psychology Review*, *7*(2), 89-107.
- Schoppmann J, Schneider S, Seehagen S. (2019). Wait and See: Observational Learning of Distraction as an Emotion Regulation Strategy in 22-Month-Old Toddlers. *Journal Abnormal Child Psychology*. *47*(5):851-863.
- Schroder, H. S., Dawood, S., Yalch, M. M., Donnellan, M. B., & Moser, J. S., (2015). The Role of Implicit Theories in Mental Health Symptoms, Emotion Regulation, and Hypothetical Treatment Choices in College Students. *Cognitive Therapy and Research*, *39*, 120–139.
- Shaffer, D., R., & Kipp, K. (2012). *Psicologia do desenvolvimento infância e adolescência*. São Paulo: Cengage Learning.
- Shaffer, A., & Obradović, J. (2016). Unique contributions of emotion regulation and executive functions in predicting the quality of parent-child interaction. *Journal of Family Psychology*, *31*(2), 150-159.
- Sheppes, G., Scheibe, S., Suri, G., & Gross, J. J. (2011). Emotion-regulation choice. *Psychological Science*, *22*(11), 1391-1396.
- Shields, A. & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Development Psychology*, *33*(6), 906-916.

- Silva, M. R. (2003). Sentimentos sobre a paternidade e envolvimento de pais que residem e pais que não residem com seus filhos. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Silva, M. R. & Piccinini, C. A. (2007). Sentimentos sobre a paternidade e o envolvimento paterno: Um estudo qualitativo. *Estudos de Psicologia*, 24(4) I 561-573.
- Spinrad, T. L., Morris, A. S., & Luthar, S. S. (2020). Introduction to the Special Issue: Socialization of Emotion and Self-Regulation: Understanding Processes and Application. *Developmental Psychology*, 56(3), 385–389.
- Souza, A. B. M, & Mendes, D. M. L. F. (2018). Compreensão emocional em crianças e crenças maternas sobre competência emocional. *Psicologia Clínica*, 30(3), 541-559.
- Super, C. M. (1976). Environmental effects on motor development: the case of african infant precocity. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 18, 561-567.
- Super, C. M., & Harkness, S. (1999). The environment as culture in developmental research. In T. Wachs & S. Friedman (Eds.), *Measurement of the environment in developmental research* (p. 279–323). Washington, D.C.: American Psychological Association. (PDF) Culture Structures the Environment for Development.
- Tamir, M., John, O. P., Srivastava, S., & Gross, J. J. (2007). Implicit theories of emotion: Affective and social outcomes across a major life transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(4), 731-744.
- Thomas, J. C., Letourneau, N., Campbell, T. S., Tomfohr-Madsen, L., & Giesbrecht, G. F. (2017). Developmental origins of infant emotion regulation: Mediation by temperamental negativity and moderation by maternal sensitivity. *Developmental Psychology*, 53(4), 611-628.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. In R. A. Thompson (Ed.), *Current theory and research in motivation*, Vol. 36. *Nebraska Symposium on Motivation*, 1988: Socioemotional development (p. 367-467). Lincoln, NE, US: University of Nebraska Press.
- 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.
- Trentacosta, C. J., Izard, C. E., Mostow, A. J., & Fine, S. E. (2006). Children's emotional competence and attentional competence in early elementary school. *School Psychology Quarterly*, 21(2), 148-170.
- Trommsdorff, G., & Cole, P. M. (2011). Emotion, self-regulation, and social behavior in cultural contexts. In X. Chen, & K. H. Rubin (Eds.). *Socioemotional development in cultural context* (p. 131-163). NY: The Guilford Press.
- Troy, A. S., & Mauss, I. B. (2011). Resilience in the face of stress: Emotion regulation ability as a protective factor. In S. Southwick, D. Chamey, M. Friedman, & B. Litz (Eds.), *Resilience to stress* (pp. 30-44). Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Troy, A. S., Shallcross, A. J., & Mauss, I. B. (2013). A Person-by-situation approach to emotion regulation: Cognitive reappraisal can either help or hurt, depending on the context. *Psychological Science* 24(12), 2505-2514.
- Tudge, J., Hayes, S., Doucet, S., Otero, D., Kulakova, N., Tammeveski, P., Meltsas, M., & Lee, S. (2000). Parents' participation in cultural practices with their preschoolers. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(1), 1-11.
- Verma, S., & Sharma, D. (2006). Cultural dynamics of family relations among Indian adolescents in varied contexts. In K. H. Rubin, & O. B. Chung (Eds.), *Parenting beliefs, behaviors, and parent-child relations: A cross-cultural perspective* (pp. 185–205). New York: Psychology Press.
- Vieira, M. L., & Prado, A. B. (2004). Abordagem evolucionista sobre a relação entre filogênese e ontogênese no desenvolvimento infantil. In M. L. Seild de Moura (Org.), *O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento* (p.155-199). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Waters, S. F., & Thompson, R. A. (2014). Children's perceptions of the effectiveness of strategies for regulating anger and sadness. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 174–181.
- Wilson, B. J., & Gottman, J. M. (1996). Attention the shuttle between emotion and cognition: Risk, resiliency, and physiological bases. In E. M. Hetherington & E. A. Blechman (Eds.), *Family research consortium: Advances in family research. Stress, coping, and resiliency in children and families* (p. 189–228). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Yeh, K. H., Bedford, O., Wu, C. W. Wang, S. Y., & Yen, N. S. (2017). Suppression benefits boys in Taiwan: The relation between gender, emotional regulation strategy, and mental health. *Frontiers in Psychology*, 8(135), 1-12.

APÊNDICE A – Formulário de registro das visitas

CÓDIGO

Visita aos participantes:**Data:****Termos preenchidos e assinados:****Instrumentos preenchidos:****Participação dos adultos na tarefa****Participação da criança na tarefa****Observações Gerais**

CÓDIGO

APÊNDICE B – Formulário de identificação mãe/pai e criança**I – Dados de identificação:**

Mãe/Pai	
Nome	
Data de Nascimento	
Endereço	
Telefone	
E-mail	
Contato Alternativo	

Criança	
Nome	
Data de Nascimento	
Sexo	

Obs.:

APÊNDICE C - Ficha de dados sociodemográficos**Dados gerais dos pais:**

Nome:	
Idade	

Nível educacional:

	Não alfabetizado
	Ensino fundamental incompleto
	Ensino fundamental completo
	Ensino médio incompleto
	Ensino médio completo
	Ensino superior incompleto
	Ensino superior completo
	Pós-graduação

Criança

Sexo	
Idade	

APÊNDICE D - Formulário de categorias de observação

CÓDIGO

Categorias de Expressão Emocional da Criança

Expressão de Tristeza	
Expressão Facial	() cantos dos lábios esticados e virados para baixo () olhos voltados para baixo
Entonação Vocal	() voz baixa com uma inflexão descendente
Expressão Corporal	() cobrir o rosto tentando esconder a expressão () cobrir a boca a boca com as mãos () suspirar, ou seja, emitir ar com força pelo nariz ou pela boca () declinar no assento, sentando em uma postura mais baixa
Expressão de Raiva	
Expressão Facial	() sobrancelhas franzidas para dentro, abaixadas () boca expressando uma “linha rígida”
Entonação Vocal	() emissão de som forte assemelhado a um rosnado
Expressão Corporal	() arremessar um objeto com força () balançar o punho com o movimento de parecer socar algo () bater com a mão na cabeça ou em algo denotando um tapa () levantar um ou os dois pés e ficar batendo forte no chão () apontar o dedo para alguém em movimento que denote acusação () esticar o nariz para cima.

Categorias de Estratégias de Regulação Emocional utilizada por Mães e Pais

Estratégias de RE	Mães		Pais	
	Tenta	Não tenta	Tenta	Não tenta
Tristeza				
Reavaliação cognitiva				
Conforto Físico				
Redirecionamento Atencional				
Supressão Emocional				
Raiva				
Reavaliação cognitiva				
Conforto Físico				
Redirecionamento Atencional				
Supressão Emocional				

APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido**ESTRATÉGIAS DE REGULAÇÃO EMOCIONAL DE MÃES E PAIS
EM RELAÇÃO A SEUS FILHOS****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Mãe/Pai	
Criança	

Você está sendo convidado(a) a participar e a concordar que seu(sua) filho(a) participe da pesquisa que está sendo realizada pela doutoranda Roberta Pereira Curvello, aluna do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UERJ e orientada pela Prof.^a. Dr.^a. Deise Maria Leal Fernandes Mendes, que busca obter informações acerca das estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação aos filhos. Fui informado(a) que meu filho(a) irá participar de uma tarefa, em minha residência.

Os procedimentos utilizados seguem as normas estabelecidas pelo Código de Ética do Psicólogo. Os resultados deste estudo deverão ser publicados em artigos e encontros científicos, contudo sem que nomes sejam revelados. Você não terá nenhuma despesa e não receberá nenhum pagamento para participar desta pesquisa, mas esperamos que ela possa contribuir para um melhor conhecimento científico sobre a regulação emocional, especialmente no que tange as estratégias de regulação emocional utilizadas por pais em relação a seus filhos.

Sempre que se desejar, você pode pedir informações sobre o estudo, pois a pesquisadora responsável Roberta Pereira Curvello estará ao dispor para tirar qualquer dúvida antes e durante a pesquisa pelo telefone (24) 98807-9929. Você tem total liberdade para recusar a sua participação e/ou de seu(sua) filho(a) neste estudo a qualquer momento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo.

Caso você tenha dificuldade de entrar em contato com a pesquisadora responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, Nº 524, sala 3020, bloco E, 3º andar – Maracanã -Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br – Telefone: (21) 2334-2180. Tendo em vista as informações acima apresentadas, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa e autorizo a participação do meu filho(a).

OBJETIVO DO ESTUDO

Esse projeto se propõe analisar as reações de mães e pais diante das manifestações de tristeza e raiva dos seus(uas) filhos(as) e as estratégias utilizadas pelos primeiros para a regulação emocional dos(as) filhos(as), de quatro a cinco anos.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO

Se você concordar em participar e que seu(sua) filho(a) participe desse projeto, você preencherá um formulário de identificação e outro com perguntas a respeito de sua condição sociodemográfica.

APÊNDICE F - Termo de autorização para uso das imagens em vídeo

Eu, _____, autorizo a aluna doutoranda Roberta Pereira Curvello, pesquisadora responsável e a Prof.^a. Dr.^a. Deise Maria Leal Fernandes Mendes, coordenadora da pesquisa intitulada: Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação aos filhos a armazenar a minha imagem por meio de vídeo com o fim específico de inserir os dados observados nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada. A pesquisadora responsável (Roberta Pereira Curvello), assegurou-me que os dados serão armazenados sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurei-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Petrópolis, Petrópolis, Data:

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável.

**ESTE DOCUMENTO DEVERÁ SER ELABORADO EM DUAS VIAS. UMA FICARÁ
COM O PARTICIPANTE E OUTRA COM O PESQUISADOR RESPONSÁVEL.**

APÊNDICE G – Carta convite aos pais

Estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos

Sou integrante dos grupos de pesquisa “Interação Social e Desenvolvimento” e “Desenvolvimento Socioemocional e Parentalidade”, ambos sob a coordenação da Prof.^a Dr.^a. Deise Maria Leal Fernandes Mendes (docente-pesquisadora da UERJ) e cadastrados no diretório de grupos de pesquisa do CNPq. Sou também aluna doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UERJ, com orientação da Prof.^a. Deise, e bolsista da FAPERJ.

Estou desenvolvendo um estudo sobre as estratégias de regulação emocional de mães e pais em relação a seus filhos. Acreditamos que esta pesquisa é importante porque nos dará informações valiosas sobre a socialização emocional entre pais e filhos em nosso contexto sociocultural e os resultados obtidos poderão ser usados na orientação de pais em seu esforço para ajudar as crianças a desenvolverem apropriadamente suas habilidades e comportamentos.

Estamos entrando em contato com mães e pais de crianças de quatro a cinco anos, que vivem na cidade de Petrópolis, do estado do Rio de Janeiro. Gostaríamos de saber se você aceita fazer parte dessa pesquisa e autoriza seu(ua) filho(a) a participar também. Nela, você participará preenchendo dois pequenos formulários e assinando dois termos (seguem em anexo), nos quais concorda com a sua participação e a de seu(ua) filho(a). Será também aplicado dois instrumentos de pesquisa e uma tarefa indutora de emoções.

Os pesquisadores irão tratar a sua identidade e de sua criança com padrões profissionais de sigilo. As informações prestadas serão usadas apenas para fins de estudo e pesquisa, e todas, à exceção das prestadas no Formulário de Identificação, serão identificadas por um código e não por nome.

A participação da criança envolverá a realização apenas da tarefa indutora de emoção com duração total de, aproximadamente, 15 minutos, em que ela precisará selecionar presentes, do pior ao melhor “presentinho”. O preenchimento dos instrumentos e a realização de tal tarefa se desenrolará na sua residência, em data e horário mais apropriado. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais e os dados, não serão considerados individualmente e, sim, em conjunto.

Em caso de qualquer tipo de dúvida, entre em contato conosco.

Muito obrigada!

Roberta Pereira Curvello (UERJ): (24) 98807-9929 - e-mail: robertapsi@gmail.com

Deise Fernandes Mendes (UERJ): (21) 2234-0236 - e-mail: deisefmendes@gmail.com

ANEXO A - Questionário de regulação emocional

Adaptado para a população brasileira por Boian, Soares e Lima (2009). O Questionário de Regulação Emocional foi concebido para avaliar as diferenças individuais no uso cotidiano, em duas estratégias para compreender as emoções, Gross e John (2003).

Instruções:

Gostaríamos de fazer algumas questões sobre a sua vida emocional, em particular, como controla as suas emoções (isto é, como regula e conduz). As questões abaixo envolvem duas situações diferentes sobre sua vida emocional. A primeira refere-se a sua experiência emocional, isto é, o modo como se sente. A segunda refere-se a expressão emocional, ou seja, a forma como demonstra as suas emoções, ao falar, gesticular ou atuar. Apesar de algumas questões parecerem semelhantes, diferem-se em importantes aspectos. Para cada item, por favor responda utilizando a seguinte escala:

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 ----- 6 ----- 7

Discordo Totalmente Não concordo nem discordo Concordo Totalmente

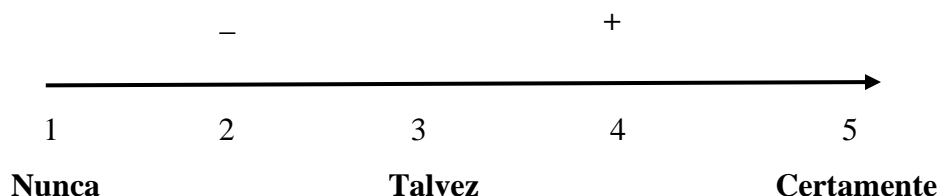
1. ___ Quando quero sentir mais emoções positivas (como alegria ou contentamento), *mudo o que estou pensando*
2. ___ Eu conservo as minhas emoções para mim.
3. ___ Quando quero sentir menos emoções *negativas* (como tristeza ou raiva) *mudo o que estou pensando*.
4. ___ Quando estou sentindo emoções *positivas*, tenho cuidado para não as expressar.
5. ___ Quando estou perante a uma situação estressante, procuro pensar de uma forma que me ajude a ficar calmo.
6. ___ Eu controlo as minhas emoções *não as expressando*.
7. ___ Quando quero sentir mais emoções *positivas*, eu *mudo o que estou pensando em relação à situação*.
8. ___ Eu controlo as minhas emoções modificando a forma de pensar sobre a situação em que me encontro.
9. ___ Quando estou sentindo *emoções negativas*, tento não as expressar.
10. ___ Quando eu quero sentir menos *emoções negativas*, *mudo a forma como estou pensando em relação à situação*.

ANEXO B – CCNES

Escala de Reações Parentais às Emoções Negativas dos Filhos - CCNES

(Fabes, Eisenberg, & Bernzweig, 1990 – R, Mirabile, 2011)

Abaixo são apresentadas afirmativas sobre reações que os pais podem ter diante de certos comportamentos dos filhos. Leia cada afirmativa e responda se você costuma reagir da mesma forma ou não com o seu filho/filha. Para isso, você deve assinalar um dos cinco números apresentados ao lado de cada afirmativa. Um (1) significa que você NUNCA reagiria da mesma forma. Três (3) significa que você TALVEZ reagisse da mesma forma, e cinco (5) significa que você CERTAMENTE reagiria da mesma forma. Isto é, à medida que os valores aumentam, aumenta a chance de você reagir da mesma forma, como mostra o desenho abaixo.



Por favor, leia cada afirmativa com atenção e responda da forma mais honesta e sincera possível. Você deve escolher um número de 1 a 5 para cada uma das sete afirmativas, isto é, não deixe nenhuma afirmativa sem resposta. Caso você não tenha passado por alguma dessas situações com seu filho, tente imaginar suas reações e marque suas respostas.

1. Se meu filho fica irritado porque está doente ou machucado e não pode ir à festa de aniversário de seu amigo, eu:						
a)	mando meu filho para o quarto dele para se acalmar	1	2	3	4	5
b)	fico irritado com meu filho					
c)	ajudo meu filho a pensar em formas de estar com os seus amigos. Por exemplo, convidar alguns amigos para ir à nossa casa outro dia					
d)	não faço nem digo nada ao meu filho enquanto ele estiver irritado					
e)	digo para o meu filho não fazer “drama”					
f)	encorajo meu filho a mostrar seus sentimentos de raiva e frustração					
g)	acalmo meu filho e faço alguma coisa divertida para que ele se sinta melhor, apesar de ter perdido a festa					

2. Se meu filho cai da bicicleta, não se machuca, mas a bicicleta quebra e por isso ele fica triste e chora, eu:						
a)	mantenho a calma e não me deixo ficar triste como ele	1	2	3	4	5
b)	ignoro meu filho até ele parar de chorar					
c)	consolo meu filho e tento ajudá-lo a esquecer do acidente					
d)	digo a meu filho que ele está exagerando					
e)	ajudo meu filho a resolver como consertar a bicicleta					
f)	digo a meu filho que tudo bem se ele chorar					
g)	digo a meu filho que se ele não parar de chorar ele não poderá andar de bicicleta por um tempo					

3. Se meu filho chora porque perdeu um objeto valioso para ele, eu:					
	1	2	3	4	5
a) fico chateado com ele por ele ter sido tão descuidado e fico triste como ele					
b) digo a meu filho que ele está exagerando					
c) ajudo meu filho a pensar sobre os lugares que ele não procurou ainda					
d) distraio meu filho falando sobre coisas alegres					
e) digo a meu filho que tudo bem se ele chorar					
f) digo a ele que isso é o que acontece quando você não é cuidadoso					
g) ignoro meu filho até ele parar de chorar					

4. Se meu filho tem medo de injeções e fica nervoso e choroso enquanto espera pela sua vez de tomar a injeção, eu:					
	1	2	3	4	5
a) digo a ele para se comportar ou então não deixarei ele fazer alguma coisa que gosta, como assistir tv					
b) encorajo meu filho a falar sobre o medo dele					
c) digo para o meu filho não fazer "drama"					
d) digo a ele para não nos envergonhar com o seu choro					
e) ignoro o medo do meu filho					
f) consolo meu filho antes e depois da injeção					
g) falo com meu filho sobre maneiras de diminuir a dor, como ficar calmo ou respirar fundo					

5. Se meu filho vai passar à tarde na casa de um amigo e fica nervoso e triste porque eu não posso ficar lá com ele, eu:					
	1	2	3	4	5
a) distraio meu filho, falando com ele das coisas divertidas que ele pode fazer com o amigo					
b) não faço nada					
c) ajudo meu filho a pensar no que pode fazer para que, ao ficar sem mim, não sinta medo. Por ex. brincar bastante com o amigo ou levar o livro ou o brinquedo favorito					
d) digo para meu filho não "fazer um drama" e parar de agir como um bebê					
e) digo a meu filho que se ele não parar, ele não poderá sair mais					
f) me sinto triste e incomodado com as reações do meu filho					
g) encorajo meu filho a falar sobre o nervosismo dele					

6. Se meu filho está participando de alguma atividade em grupo com seus amigos, comete um erro e, em seguida, parece envergonhado e a ponto de chorar, eu:					
	1	2	3	4	5
a) consolo meu filho e tento fazer ele se sentir melhor					
b) digo a meu filho que ele está exagerando					
c) me sinto incomodado e envergonhado comigo mesmo					
d) digo a meu filho para se endireitar ou nós iremos para casa na mesma hora					
e) encorajo meu filho a falar sobre a vergonha que está sentindo					
f) ignoro a vergonha do meu filho					
g) digo a meu filho que eu o ajudarei a praticar para que ele se saia melhor da próxima vez					

7. Se na hora de participar de uma apresentação ou de uma atividade esportiva meu filho fica visivelmente nervoso porque outras pessoas estão assistindo, eu:					
	1	2	3	4	5
a) ajudo meu filho a pensar em coisas que ele pode fazer para se preparar para a sua vez. Por exemplo, respirar fundo e pensar que vai dar tudo					
b) digo a ele para pensar em alguma coisa relaxante, e então seu nervosismo passará					
c) não faço nem digo nada sobre a ansiedade dele					
d) me mantenho calmo e não fico nervoso como ele					
e) digo a meu filho que ele está agindo como um bebê					
f) digo a meu filho que se ele não se acalmar, iremos embora para casa na mesma hora					
g) encorajo meu filho a falar sobre o nervosismo dele					

8. Se meu filho recebe de um amigo um presente de aniversário que não gosta e parece visivelmente decepcionado, até aborrecido, depois de abrir o presente na presença do amigo, eu:

	1	2	3	4	5
a) encorajo meu filho a mostrar a sua decepção					
b) Não faço nem digo nada sobre a decepção dele					
c) Digo que o presente pode ser trocado por alguma coisa que ele queira					
d) Não fico aborrecido com a atitude do meu filho					
e) digo a meu filho que ele está exagerando					
f) repreendo meu filho por não ter ligado para os sentimentos do amigo					
g) tento fazer meu filho se sentir melhor, fazendo alguma coisa divertida					

9. Se meu filho está com muito medo e não consegue dormir depois de assistir a um programa de TV assustador, eu:

	1	2	3	4	5
a) encorajo meu filho a falar sobre o que o assustou					
b) fico triste com ele por estar sendo bobo					
c) digo a meu filho que ele está exagerando					
d) ajudo meu filho a pensar em alguma coisa que ajude ele a pegar no sono, como levar um brinquedo para a cama ou deixar as luzes acesas					
e) ignoro o medo do meu filho					
f) digo para ele ir para a cama ou então ele não poderá mais assistir TV					
g) faço alguma coisa divertida com meu filho para ajudá-lo a esquecer o que o assustou					

10. Se meu filho está em um parque e aparece quase chorando porque outras crianças não deixam que ele brinque com elas, eu:

	1	2	3	4	5
a) Não fico triste como ele					
b) digo a meu filho que se ele começar a chorar, teremos que voltar para casa na mesma hora					
c) digo a meu filho que tudo bem se ele chorar					
d) consolo meu filho e tento fazer com que ele pense em alguma coisa alegre					
e) ajudo meu filho a pensar em alguma outra coisa para fazer					
f) digo a meu filho que ele vai se sentir melhor em breve					
g) não faço e nem digo nada sobre o incômodo do meu filho e não me envolvo na situação					

11. Se meu filho está brincando com outras crianças e uma delas xinga meu filho e ele começa a ficar nervoso e choramingar, eu:

	1	2	3	4	5
a) ignoro meu filho até ele parar de chorar					
b) digo para meu filho não exagerar					
c) me sinto nervoso como ele					
d) digo para meu filho se comportar ou teremos que ir para casa imediatamente					
e) ajudo meu filho a pensar em coisas construtivas para fazer quando outras pessoas provocam ele. Por exemplo, brincar com outros amigos ou inventar outra brincadeira					
f) consolo meu filho e brinco com ele para ele esquecer a situação que o chateou					
g) encorajo meu filho a falar sobre o que está sentindo por causa da provocação					

12. Se meu filho é tímido e estranha pessoas que vê poucas vezes ou pessoas desconhecidas, e quando chega um amigo meu de visita, ele fica choroso e quer ficar no quarto, eu:

	1	2	3	4	5
a) ajudo meu filho a pensar em coisas que fariam o encontro com meus amigos ser menos incômodo. Por exemplo, ajudar a receber os amigos ou ficar com o brinquedo favorito					
b) digo para o meu filho que tudo bem se ele se sentir nervoso nessa situação					
c) tento deixar meu filho alegre, falando de coisas divertidas que podemos fazer com nossos amigos					
d) não faço nem digo nada sobre o comportamento medroso do meu filho					
e) me sinto chateado e incomodado com as reações do meu filho					
f) digo ao meu filho que ele deve ir para a sala e ficar com os nossos amigos					
g) digo ao meu filho que ele está agindo como um bebê					