

# **Regulação emocional em estudantes do ensino superior: influência dos estilos educativos parentais percebidos**

**Ana Catarina Cardoso dos Santos**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
**Psicologia Clínica e da Saúde**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutora Cláudia Maria Gomes Mendes da Silva

**julho de 2021**



## **Resumo**

O presente estudo analisa a relação entre os estilos educativos parentais e a regulação emocional em estudantes do ensino superior. A amostra foi composta por 413 estudantes com idades compreendidas entre os 18 e os 25 anos ( $M = 20.18$ ,  $DP = 1.945$ ). Os dados foram recolhidos a partir de um protocolo *online*, e recorreu-se a um questionário sociodemográfico, elaborado pela equipa de investigação do projeto, ao Questionário Estilos Educativos Parentais revisto e ao Questionário de Regulação Emocional Comportamental. Os resultados demonstraram uma média superior nas estratégias de regulação emocional mais adaptativas comparativamente às estratégias menos adaptativas, e ainda uma diferença na perceção dos estilos educativos parentais da mãe e do pai. Verificou-se também que existe uma correlação entre os estilos educativos parentais e a idade dos participantes com as estratégias comportamentais de regulação emocional.

## **Palavras-chave**

Ensino superior; Estudantes do ensino superior; Estilos Educativos Parentais; Regulação Emocional; QEEP-r; BERQ



# Índice

Introdução .....	1
ESTUDO EMPÍRICO - Regulação emocional em estudantes do ensino superior: influência dos estilos educativos parentais percebidas .....	5
Introdução .....	5
Metodologia .....	9
Procedimentos .....	9
Participantes .....	10
Instrumentos .....	11
Análise estatística .....	12
Resultados.....	13
Análise descritiva dos questionários .....	13
Diferenças entre a percepção dos estilos educativos parentais da mãe e do pai.....	13
Correlações entre os estilos educativos parentais, a idade e as estratégias de regulação emocional .....	14
Relação entre estilos educativos parentais e idade com as estratégias de regulação emocional.....	15
Discussão .....	17
Limitações do estudo .....	22
Pesquisas futuras .....	22
Referências Bibliográficas .....	22



# **Lista de Tabelas**

Tabela 1 – Caracterização Sociodemográfica da Amostra

Tabela 2 – Estatísticas Descritivas do BERQ e do QEEP-r

Tabela 3 – Comparação das Médias das Escalas do QEEP-r para o Pai e a Mãe (teste-t para amostras emparelhadas)

Tabela 4 – Matriz de Correlações de Pearson entre a Idade, os Fatores do BERQ e do QEEP-r

Tabela 5 – Regressão Linear Múltipla: Dimensões do QEEP-r da Mãe e do Pai e Idade como Predictoras das Dimensões do BERQ



# **Lista de Acrónimos**

QEEP-r - Questionário Estilos Educativos Parentais revisto

BERQ - Questionário de Regulação Emocional Comportamental



# Introdução

O conceito de regulação emocional foi definido por Eisenberg e Spinrad (2004) como um:

processo de iniciar, evitar, inibir, manter ou modular a ocorrência, forma, intensidade ou duração de estados de sentimentos internos fisiológicos relacionados à emoção, processos de atenção, estados motivacionais e/ou concomitantes comportamentais da emoção a serviço da realização de adaptações biológicas ou sociais relacionadas ao afeto ou da realização de objetivos individuais (p. 338, tradução do autor).<sup>1</sup>

A regulação emocional é constituída por diversos processos, sendo os cognitivos os mais investigados na literatura. Porém, os processos comportamentais também têm vindo a ser alvo de alguns estudos (e.g., Flouri & Mavroveli, 2013; Joormann & Stanton, 2016; Kato, 2013), que referem que, à semelhança das cognitivas, as estratégias comportamentais também desempenham um papel relevante na relação com eventos stressantes e com o bem-estar, ganhando uma importância crescente. Isto levou à necessidade de desenvolver um instrumento que avaliasse exclusivamente o *coping* comportamental, assim surgiu o BERQ (Kraaij & Garnefski, 2019), ao qual se recorreu na presente investigação. Por ser uma capacidade desenvolvida ao longo dos primeiros anos de vida, nomeadamente a partir da interação com os pais (Cole et al., 2004; Shipman et al., 2007), procurou-se compreender a influência que a parentalidade acarreta neste processo, nomeadamente nas estratégias de regulação comportamentais.

O estudo da parentalidade pode ser realizado considerando diferentes variáveis, como as práticas parentais, os estilos parentais ou as dimensões da interação parental (Kuppens & Ceulemans, 2019). Embora o estilo parental esteja estritamente relacionado com as práticas parentais, a literatura tem distinguido os dois conceitos. As práticas parentais dizem respeito aos comportamentos realizados pelos pais, que são definidos por um conteúdo específico – como comportamentos de disciplina e apoio e comportamentos interativos, que visam a repreensão ou o incentivo de determinado comportamento (Darling & Steinberg, 1993), e o estilo parental refere-se a um clima

---

<sup>1</sup>No original: “process of initiating, avoiding, inhibiting, maintaining, or modulating the occurrence, form, intensity, or duration of internal feeling states, emotion-related physiological, attentional processes, motivational states, and/or the behavioral concomitants of emotion in the service of accomplishing affect related biological or social adaptation or achieving individual goals”.

emocional – ou contexto – que permite aos pais socializar os seus filhos de acordo com as suas crenças e valores (Darling & Steinberg, 1993; Mize & Pettit, 1997).

Nos diferentes estudos acerca da influência das interações parentais no desenvolvimento das crianças, a abordagem comumente utilizada é a abordagem tipológica, que recorre à definição dos estilos parentais. Porém, os estudos mais recentes têm-se afastado dessa abordagem tipológica, preferindo o estudo a partir da abordagem dimensional caracterizada pelo estudo das interações parentais a partir de diferentes dimensões parentais (Cruz et al., 2018; Gralewski & Jankowska, 2020). Segundo Gralewski e Jankowska (2020) a abordagem dimensional permite obter uma compreensão mais detalhada da relação entre pais e filhos, dado à possibilidade de análise dos efeitos independentes de cada uma das dimensões. Deste modo, a presente investigação seguirá a linha de pesquisa da abordagem dimensional sobre as interações educativas parentais.

Inicialmente as investigações das práticas parentais eram centradas na figura materna, por ser considerada a principal cuidadora dos filhos e por mostrar maior disponibilidade de colaboração nas investigações (Jeynes, 2016), porém com o passar dos anos tem-se assistido ao acréscimo de investigação dos estilos parentais dos pais (e.g., Jeynes, 2016; Lamb, 2010). Ademais, as investigações sobre as práticas educativas parentais, geralmente, centram-se na recolha de informação unicamente junto do pai e/ou mãe, ou então do pai e/ou mãe e filhos. Contudo, existem algumas razões que poderão levar a que os relatos dos pais e filhos sejam diferentes, como o facto das atitudes dos pais poderem ser interpretadas de formas diferentes pelos filhos, por os pais considerarem que têm o conhecimento acerca dos comportamentos e atividades dos seus filhos quando, na verdade, não têm e, ainda, porque os pais, quando questionados acerca das suas práticas parentais, poderem sentir-se sugestionados a responder de forma socialmente aceitável, ocorrendo enviesamentos das respostas (Weber et al., 2004). Neste sentido, como é defendido por Morsbach e Print (2006), parece-nos que a opção pela perceção dos filhos, ao invés da perceção dos pais, é mais fidedigna. Além disto, a literatura também tem apontado que a perceção dos filhos é um melhor preditor do desenvolvimento e adaptação dos adolescentes (Cheung et al., 2016; Pelegrina et al., 2003). Com base nestes dados, a presente investigação além de se centrar na perceção dos filhos, recorreu a um instrumento de medida que permite avaliar a perceção dos adolescentes acerca dos estilos educativos parentais para o pai e para a mãe, de forma separada.

A restrição da idade dos participantes do estudo foi considerada tendo por base a teoria da adultez emergente de Arnett (2000), que define um período desenvolvimental entre o 18 e os 25 anos. A passagem por este período é caracterizada pela perceção de

possibilidades múltiplas, exploração de identidade, sentimento *in-between* e também alguma instabilidade. O surgimento desta teoria prendeu-se com as alterações demográficas visíveis nas últimas décadas, nomeadamente o prolongamento da escolaridade, o adiamento do casamento, bem como da entrada na vida profissional (Arnett, 2000).

Esta investigação, realizada no âmbito da unidade curricular Dissertação do 2º ciclo em Psicologia Clínica e da Saúde da Universidade da Beira Interior, insere-se num projeto mais alargado, denominado “Grupo de Investigação em Psicologia Positiva” (GIPP), liderado por um grupo de docentes/investigadores do Departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior. O trabalho que a seguir se apresenta tem como objetivo geral compreender a relação entre as perceções dos estudantes do ensino superior acerca dos estilos educativos parentais e a utilização de diferentes estratégias comportamentais de regulação emocional. Em termos de organização, o trabalho encontra-se em formato de artigo, seguindo as normas propostas pela revista *Psychologica*. Desta forma, o artigo inicia-se como um enquadramento teórico, seguido da apresentação do método, dos resultados e, por fim, da discussão.



# **ESTUDO EMPÍRICO - Regulação emocional em estudantes do ensino superior: influência dos estilos educativos parentais percebidos**

## **Introdução**

A família, definida como um grupo de organização complexa que está inserido num contexto social amplo, com o qual é estabelecida e mantida uma interação constante, é considerada como a principal influência norteadora do desenvolvimento infantil (Biasoli-Alves, 2004, cit. in Pratta & Santos, 2007). O princípio de que os progenitores devem promover e facilitar o desenvolvimento dos seus descendentes levou a que começasse a surgir o conceito de parentalidade e consequente desenvolvimento de pesquisas acerca dos processos e atividades parentais, afirmando-se que a parentalidade tem um papel determinante no desenvolvimento infantil (Barroso & Machado, 2010; Kuppens & Ceulemans, 2019).

A parentalidade consiste na forma como os pais processam a educação dos seus filhos, inculcando-lhes valores (Barroso & Machado, 2010) e promovendo-lhes um desenvolvimento saudável, recorrendo a recursos internos e aos disponibilizados pela comunidade (Cruz, 2005). Para a promoção desse desenvolvimento é imprescindível a existência de um ambiente seguro (Reader et al., 2005), de forma a que a criança se sinta confortável e alcance, progressivamente, a autonomia (Maccoby, 2000).

A investigação tem vindo a demonstrar que as práticas parentais positivas – como o atendimento das necessidades básicas, a orientação, a disponibilidade afetiva, o apoio, os ensinamentos morais, a gestão adequada do controlo e disciplina e a manifestação de emoções positivas – parecem associadas ao desenvolvimento e ajustamento da criança, especificamente à promoção do sentimento de autoaceitação, valorização das iniciativas, expressão contínua de afeto positivo, desenvolvimento de competências sociais, promoção de interações positivas, autonomia, confiança e, ainda, ao processo de identificação com os progenitores, que levará, por conseguinte, a uma minimização das discussões e agressões no seio familiar (Bhide et al., 2016; Kochanska et al., 2013; Reader et al., 2005; Sturge-Apple et al., 2008). Contrariamente, as práticas parentais negativas – como os cuidados arbitrários e inconsistentes de negação e/ou rejeição, falta de afeto e comunicação, controlo ineficaz e práticas punitivas – parecem associados a um pior rendimento académico, baixa competência social, cólera, frustração, desconfiança, ansiedade e agressividade (Baumrind et al., 2010; Bhide et al., 2016; Reader et al., 2005).

O estudo da parentalidade poderá ser realizado considerando diferentes variáveis, como as práticas parentais, estilos parentais ou as dimensões da interação parental (Kuppens & Ceulemans, 2019). No presente estudo optou-se por seguir a abordagem dimensional, onde as atitudes parentais são posicionadas num continuum de acordo com o nível de determinada dimensão (Kuppens & Ceulemans, 2019; Power, 2013).

A literatura tem apontado que as dimensões Autonomia Psicológica, Clima Positivo e Conhecimento estão associadas ao melhor desenvolvimento e/ou ajustamento do adolescente (e.g., Bean & Northrup, 2009; Kerr & Stattin, 2000). A primeira refere-se às ações parentais que promovem no adolescente o pensamento independente e a tomada de decisão informada e consciente (Cruz et al., 2018), possibilitando a capacidade de desenvolvimento de interações sociais adequadas fora do contexto familiar, a resolução de problemas de forma autónoma e a gestão das exigências e expectativas académicas (Bean & Northrup, 2009). A segunda refere-se às interações positivas entre pais e filhos, como o bom humor, otimismo e um ambiente calmo e relaxado (Cruz et al., 2018). Por fim, a terceira, diz respeito ao conhecimento que os pais têm acerca das atividades e comportamentos dos seus filhos na sua ausência (Cruz et al., 2018).

É visível que os pais/cuidadores apresentam uma influência significativa em vários aspetos do desenvolvimento das crianças e adolescentes, como por exemplo a nível emocional. Enquanto agentes de socialização das emoções, os pais estabelecem uma linguagem emocional com as crianças, que se torna uma forma de diálogo interno que contribui para que a criança desenvolva a própria linguagem emocional na interação com os outros (Gross & Thompson, 2007; Shipman et al., 2007). Esta socialização, alicerçada numa relação de qualidade que traduz confiança e intimidade, permite à criança a aquisição da capacidade de reconhecimento, compreensão e expressão das emoções, adaptação ao meio e a aprendizagem de estratégias de regulação emocional (Eisenberg et al., 2004; Morris et al., 2007; Palmeira et al., 2010).

Assiste-se na literatura a alguma falta de consenso quanto à definição do termo regulação emocional, dado tratar-se de uma dimensão multidimensional e complexa. Mas na generalidade das definições propostas, a que parece explicar com melhor clareza este processo é a que a define como um processo associado a mudanças a nível emocional, de forma a garantir o funcionamento adaptativo do indivíduo (Cole et al., 2004).

A regulação emocional consiste num processo de utilização de estratégias conscientes ou inconscientes que influenciam os sentimentos, comportamentos e respostas fisiológicas associadas às emoções positivas e negativas (Gross & Thompson,

2007). Os processos neurofisiológicos espontâneos (por exemplo, mudanças nos níveis de hormonas e dos neurotransmissores), os processos cognitivos (nomeadamente a reestruturação cognitiva e as funções executivas – como a monitorização, controlo do esforço e aprendizagem), os processos sociais (como a aprovação ou desaprovação social e uso de avaliações sociais) e os processos comportamentais (como a mudança de situação e evitamento) são alguns dos processos utilizados na regulação emocional (Izard, 2010).

As estratégias de regulação podem ser definidas em função da ativação da resposta emocional ou não, de acordo com o modelo do processo de regulação emocional de Gross e Thompson (2007). Segundo este modelo, existem estratégias com foco no antecedente e estratégias com foco na resposta. As estratégias cognitivas alvo de mais pesquisas empíricas têm sido as de reavaliação cognitiva, focada no antecedente, e a supressão da expressão emocional, focada na resposta (Gross & Thompson, 2007). A estratégia de reavaliação cognitiva mostrou estar relacionada com o aumento do bem-estar psicológico, nomeadamente o aumento de felicidade, enquanto que a supressão da expressão emocional se encontrava associada negativamente com as diferentes dimensões do bem-estar (Freire & Tavares, 2011).

Além destas estratégias cognitivas, outras têm vindo a ser alvo de investigação, como é o caso das estratégias comportamentais. As estratégias de confronto ativo e a procura de apoio social parecem relacionadas com níveis mais altos de bem-estar e, contrariamente, estratégias relacionadas com um afastamento comportamental relacionadas com níveis mais baixos de bem-estar (Kato, 2013), como é o caso do evitamento, que está associado a problemas emocionais e comportamentais (Flouri & Mavroveli, 2013). Quanto à estratégia procura de distração, parece associada a um confronto eficaz com eventos de vida negativos (Joormann & Stanton, 2016).

Na literatura a questão alvo de menor consenso prende-se com saber se a regulação emocional se refere somente a processos intrínsecos, somente a processos extrínsecos ou a ambos. De acordo com Gross e Thompson (2007) a regulação emocional é constituída tanto por processos intrínsecos como extrínsecos. Por exemplo, de acordo com Calkins (1994) o processo de regulação emocional é influenciado pela interação entre o temperamento individual e características do próprio ambiente, como a família e a cultura. Dentro do contexto familiar, o mesmo autor refere que a interação é concretizada por intermédio da vinculação e dos estilos parentais. O modelo integrativo de ativação e da dinâmica do sistema de vinculação de Mikulincer e colaboradores (2003) fundamenta a influência que as relações interpessoais e de vinculação exercem a nível da regulação emocional, assim como a teoria da vinculação de Bowlby (1988) que parte do pressuposto de que a interação entre as crianças e os pais irá moldar o estilo de

interação adotado pela criança, influenciando a competência de regulação emocional. Esta ideia é sustentada por outros autores, como Morris e colaboradores (2007), que afirmam que a prática parental, o clima emocional e a modelagem são alguns dos processos que permitem à criança adquirir a capacidade de regulação emocional.

À vista do apresentado, a experiência emocional da criança parece ser moldada pelo processo de socialização emocional estabelecido com os seus cuidadores familiares, uma vez que uma das funções primordiais da família é ser o primeiro ambiente de socialização e proporcionar o desenvolvimento físico e emocional dos seus membros (Baumrind, 1980, 1996; Gottman et al., 1996). O processo de socialização entre pais e filhos poderá ocorrer por meio da modelagem da expressão e regulação emocional, treino direto sobre como identificar e lidar com emoções, reforço parental da expressão emocional (Denham, 2007), assim como a partir da saúde mental dos pais, especificamente a partir do seu impacto no clima emocional familiar (Bouma et al., 2008; Spinrad et al., 2004).

A investigação tem vindo a demonstrar que os pais que respondem com suporte às manifestações negativas dos seus filhos, e promovem interações caracterizadas como positivas, onde o progenitor é responsável, sensível e afetuoso, irão conduzir a sentimentos, por parte da criança, de segurança e otimismo. Isto, por conseguinte, irá potenciar o sentido de confiança na bondade dos outros e a autoeficácia face a eventos desencadeadores de stresse, que levará ao desenvolvimento de competências de autorregulação emocional (Eisenberg et al., 2004; Pinto et al., 2014; Ramsden & Hubbard, 2002). O facto de os pais reforçarem as emoções e adotarem comportamentos parentais de treino emocional (como validação e empatia) também aparece associado ao desenvolvimento de competências emocionais (Gottman et al., 1996; Lunkenheimer et al., 2007; Morris et al., 2017). Contrariamente, a expressão de afeto negativo e a atitude parental severa parece relacionada com dificuldades no uso de estratégias adaptativas para enfrentar a angústia (Bouma et al., 2008; Fabes et al., 1990), podendo resultar em problemas académicos e sociais (Fabes et al., 1990).

Alguns estudos têm vindo a debruçar-se sobre a influência dos estilos parentais na capacidade de regulação emocional, demonstrando que o estilo parental autoritativo parece associado a um efeito positivo significativo na regulação emocional, mediante o uso de práticas de socialização positivas (Chora et al., 2019; Jabeen et al., 2013). Como práticas de socialização positivas, podem-se apontar a responsividade às necessidades, consideração dos interesses e pontos de vista das crianças sobre as regras implementadas (Baumrind, 1966), aceitação, compreensão e suporte às emoções (Fabes et al., 2002). Quanto aos estilos permissivo e autoritário, a literatura aponta para a sua relação com o uso de práticas de socialização emocional negativas (Chora et al., 2019; Jabeen et al.,

2013). O estudo realizado por Nguyen e colaboradores (2020) vem corroborar esta ideia, mostrando que o autoritarismo materno está associado a uma menor inteligência emocional nos adolescentes.

Relativamente às dimensões controlo e suporte parental, níveis altos de controlo materno, nomeadamente o controlo psicológico, parecem associados a níveis mais baixos de regulação emocional (Manzeske & Stright, 2009), enquanto que níveis elevados de suporte parental estão associados a níveis elevados de regulação emocional, estando a rejeição parental associada a dificuldades de regulação emocional (Pinto et al., 2014). Também se verificou que a dimensão do calor/clima positivo proporcionado pelos pais durante a infância está associada a uma maior inteligência emocional em adolescentes (Nguyen et al., 2020).

Tendo em consideração a revisão de literatura e o facto de ainda não existirem estudos que tenham relacionado as práticas parentais educativas com a regulação emocional dos jovens, em especial ao nível da avaliação exclusiva do *coping* comportamental, o presente estudo apresenta como objetivo geral compreender a relação entre as diferentes dimensões das práticas parentais percebidas (Autonomia Psicológica, Clima Positivo e Conhecimento) e as diferentes estratégias comportamentais de regulação emocional (Procurar Distração, Abordar Ativamente, Procura de Apoio social, Afastar-se e Ignorar). Em termos de objetivos específicos, buscou-se: (1) analisar a perceção dos estudantes do Ensino Superior acerca das práticas educativas parentais; (2) compreender se existem diferenças entre a perceção das práticas parentais educativas do pai e da mãe; (3) compreender a relação entre as dimensões das práticas parentais percebidas do pai e da mãe e as diferentes estratégias de regulação emocional; (4) compreender os efeitos preditores das dimensões dos estilos educativos parentais e da idade nas diferentes estratégias de regulação emocional.

## **Metodologia**

### *Procedimentos*

Após a construção do protocolo *online*, recorrendo à plataforma *Google Forms*, procedeu-se à sua divulgação, a partir dos meios de comunicação *online*, junto dos estudantes do Ensino Superior. Antes do preenchimento do questionário, eram apresentados os objetivos gerais da investigação e a garantia do anonimato e confidencialidade dos dados e pedido o consentimento dos participantes. A recolha decorreu entre janeiro e abril de 2021 e os critérios de inclusão da amostra foram: a) ter idade compreendida entre 18 e 25 anos<sup>2</sup>; b) ser estudante universitário.

---

<sup>2</sup> De acordo com o conceito de *adulthood* emergente de Arnett (2000)

## Participantes

O presente estudo contou com a participação de 413 estudantes do Ensino Superior, com idades compreendidas entre os 18 e os 25 anos ( $M = 20.18$ ,  $DP = 1.945$ ). A maioria dos participantes era do género feminino (84.5%), solteira (63.9%) e tinha nacionalidade portuguesa (96.9%). A maioria encontrava-se a frequentar uma licenciatura (72.6%), num curso da área das ciências sociais e humanas (70.9%), numa instituição pública (88.6%), estava deslocada da sua residência familiar (64.4%) e apenas 9% eram estudantes trabalhadores. Por fim, 158 participantes (38.3%) frequentavam uma atividade nos tempos livres, na maioria desporto (17.4%), seguido por atividades de voluntariado/associativismo (16.2%) (Tabela 1).

Tabela 1

*Caracterização Sociodemográfica da Amostra (N = 413)*

Variáveis	n (%)
Idade, $M$ ( $DP$ )	20.18 (1.945)
Género	
Feminino	349 (84.5)
Masculino	63 (15.3)
Outro	1 (0.2)
Estado marital	
Casado ou em união de facto	1 (0.2)
Solteiro	264 (63.9)
Namoro ou compromisso	148 (35.8)
Nacionalidade	
Portuguesa	400 (96.9)
Outra	13 (3.1)
Área científica do curso	
Ciências da vida e da saúde	24 (5.8)
Ciências exatas e engenharias	32 (7.7)
Ciências naturais e do ambiente	29 (7.0)
Ciências sociais e humanas	293 (70.9)
Artes	29 (7.0)
Omisso	6 (1.5)
Ciclo de estudos	
Licenciatura	300 (72.6)
Mestrado	110 (26.6)
Doutoramento	3 (0.7)
Atividades de tempos livres	
Sim	158 (38.3)
Não	255 (61.7)
Tipo de atividade	
Desporto	72 (17.4)

Pintura/teatro/música	23 (5.6)
Ballet/Salão	9 (2.2)
Voluntariado/Escutismo/Associativismo	67 (16.2)
Jardinagem/yoga/Gaming/Línguas	10 (2.4)
Natureza da instituição	
Pública	366 (88.6)
Privada	47 (11.4)
Estudante trabalhador	
Sim	37 (9.0)
Não	376 (91.0)
Deslocação da área de residência	
Sim	266 (64.4)
Não	147 (35.6)

## *Instrumentos*

### Questionário sociodemográfico

O questionário sociodemográfico utilizado no presente estudo foi elaborado pela equipa de investigação do projeto, de forma a caracterizar de forma mais aprofundada os participantes, abordando as variáveis: idade, género, estado marital, nacionalidade, natureza da instituição, curso, ciclo de estudos, prática de atividades nos tempos livres, questionando ainda se eram estudantes trabalhadores e se estavam deslocados da sua área de residência.

### Questionário Estilos Educativos Parentais revisto (QEEP-r)

O QEEP-r avalia a perceção dos adolescentes quanto aos estilos educativos parentais. A sua versão revista surgiu com o objetivo de captar a especificidade de atuação dos pais e das mães nos filhos adolescentes (Cruz et al., 2018). O questionário é constituído por 30 itens (15 escala da mãe e 15 escala do pai) divididos em três dimensões, a promoção de autonomia psicológica (6 itens), a aceitação e/ou afeto e/ou clima positivo (4 itens) e a monitorização e/ou conhecimento (5). A resposta é dada numa escala de tipo *likert* de quatro pontos, que varia entre 1 “nunca ou quase nunca” e 4 “sempre ou quase sempre” (Cruz et al., 2018).

O QEEP-r apresenta uma consistência interna muito boa, tanto para os fatores da escala de estilos educativos do pai (Autonomia Psicológica:  $\alpha = .92$ , Clima Positivo:  $\alpha = .93$  e Conhecimento:  $\alpha = .91$ ), como para os fatores da escala de estilos educativos da mãe (Autonomia Psicológica:  $\alpha = .90$ , Clima Positivo:  $\alpha = .92$  e Conhecimento:  $\alpha = .90$ ) (Cruz et al., 2018). No presente estudo, obteve-se uma consistência interna muito boa para o fator Autonomia Psicológica tanto para a escala do pai ( $\alpha = .91$ ) como da mãe ( $\alpha$

= .90), e uma consistência interna boa para os fatores Clima Positivo e Conhecimento na escala do pai ( $\alpha = .88$  e  $\alpha = .88$ , respetivamente) e da mãe ( $\alpha = .88$  e  $\alpha = .84$ , respetivamente) (Pereira & Patrício, 2016).

### Questionário de Regulação Emocional Comportamental (BERQ)

O Questionário de Regulação Emocional Comportamental, que avalia os estilos ou estratégias comportamentais de resposta a eventos stressantes para regular as emoções, foi traduzido e adaptado do *Behavioral Emotion Regulation Questionnaire* (BERQ) de Kraaij e Garnefski (2019) por Guedes e colaboradores (2021).

É o primeiro questionário a medir somente o *coping* comportamental, complementado o *Cognitive Emotion Regulation Questionnaire* (CERQ) que mede o *coping* cognitivo. Este questionário é constituído por 20 itens divididos em cinco escalas, cada uma com quatro itens: Procurar Distração, Afastar-se, Abordar Ativamente, Procurar Apoio Social e Ignorar. Os itens das escalas Procurar Distração, Abordar Ativamente e Procura de Apoio Social estão formulados na ordem positiva, enquanto nas restantes são formulados na ordem negativa. A resposta é dada numa escala de tipo *likert* de cinco pontos, que varia entre 1 “quase nunca/nunca” e 5 “quase sempre/sempre” (Kraaij & Garnefski, 2019).

No presente estudo, obteve-se uma boa a muito boa consistência (Pereira & Patrício, 2016) para todos os fatores: Procurar Distração:  $\alpha = .71$ , Afastar-se:  $\alpha = .79$ , Abordar Ativamente:  $\alpha = .87$ , Procura de Apoio Social:  $\alpha = .90$  e Ignorar:  $\alpha = .84$ .

### *Análise estatística*

As análises estatísticas foram realizadas com recurso ao *software IBM SPSS Statistics, versão 27*. Foi realizada uma análise de frequências, de forma a descrever as características sociodemográficas dos participantes e uma análise descritiva dos resultados do QEEP-r e do BERQ, recorrendo à média, desvio padrão e valores mínimos e máximos. Foi realizado também um teste t de Student para amostras emparelhadas, de forma averiguar se existiam diferenças significativas entre as perceções dos adolescentes nas dimensões das práticas educativas do pai e da mãe. Para averiguar a relação entre o QEEP-r e o BERQ procedeu-se a uma análise de correlação bivariada, com o coeficiente de Pearson e, por fim, realizou-se uma regressão linear múltipla exploratória (com recurso ao método *forward*), que visou compreender o efeito das dimensões dos estilos educativos parentais e da idade nas estratégias de regulação emocional.

## Resultados

### *Análise descritiva dos questionários*

Relativamente à escala BERQ, verificou-se uma média superior nas estratégias de regulação emocional mais adaptativas (Abordar Ativamente:  $M = 13.23$ ,  $DP = 3.61$ ; Procurar Apoio Social:  $M = 11.72$ ,  $DP = 4.50$ ; Procurar Distração:  $M = 10.62$ ,  $DP = 2.86$ ) comparativamente às estratégias menos adaptativas (Afastar-se:  $M = 10.32$ ,  $DP = 3.77$ ; Ignorar:  $M = 8.22$ ,  $DP = 3.66$ ). No questionário QEEP-R-r, os fatores com maior média (acima de 3) foram o Conhecimento e a Autonomia Psicológica, ambas da subescala da mãe (Tabela 2).

Tabela 2

*Estatísticas Descritivas do BERQ e do QEEP-r*

Escala	Fator	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Min. – Máx.</i>
BERQ	Procurar Distração (n = 413)	10.62	2.86	4 – 19
	Afastar-se (n = 413)	10.32	3.77	4 – 20
	Abordar Ativamente (n = 413)	13.23	3.61	4 – 20
	Procurar Apoio Social (n = 413)	11.72	4.50	4 – 20
	Ignorar (n = 413)	8.22	3.66	2 – 20
QEEP-r	Autonomia Psicológica – Pai (n = 391)	2.68	0.88	1 – 4
	Autonomia Psicológica – Mãe (n = 410)	3.09	0.77	1 – 4
	Clima Positivo – Pai (n = 391)	2.68	0.84	1 – 4
	Clima Positivo – Mãe (n = 410)	2.88	0.76	1 – 4
	Conhecimento – Pai (n = 391)	2.65	0.78	1 – 4
	Conhecimento – Mãe (n = 410)	3.33	0.60	1 – 4

### *Diferenças entre a perceção dos estilos educativos parentais da mãe e do pai*

Relativamente às diferenças entre as subescalas da mãe e do pai do QEEP-r, apurou-se que existem diferenças significativas em todos os fatores ( $p < .01$ ), verificando-se uma média superior na escala da mãe (Conhecimento:  $M = 3.33$ ,  $DP =$

0.60; Autonomia Psicológica:  $M = 3.09$ ;  $DP = 0.77$ ; Clima Positivo:  $M = 2.88$ ,  $DP = 0.76$ ) comparativamente à escala do pai (Autonomia Psicológica:  $M = 2.68$ ,  $DP = 0.88$ ; Clima Positivo:  $M = 2.68$ ,  $DP = 0.84$ ; Conhecimento:  $M = 2.65$ ,  $DP = 0.78$ ), sendo no fator Conhecimento que se averigua a maior diferença (Tabela 3).

Tabela 3

*Comparação das Médias das Escalas do QEEP-r para o Pai e a Mãe (teste-t para Amostras Emparelhadas)*

Fatores	Pai M (DP)	Mãe M (DP)	t	df	p
AP Pai – AP Mãe	2.68 (0.88)	3.09 (0.77)	- 9.803	387	.000
CP Pai – CP Mãe	2.68 (0.84)	2.88 (0.76)	- 4.031	387	.000
Con Pai – Con Mãe	2.65 (0.78)	3.33 (0.60)	- 17.477	387	.000

Legenda: AP – Autonomia Psicológica; CP – Clima Positivo; Con - Conhecimento

### *Correlações entre os estilos educativos parentais, a idade e as estratégias de regulação emocional*

Quanto à variável idade, esta apenas se demonstrou significativamente correlacionada de forma positiva com a dimensão Abordar Ativamente ( $r = .117$ ) e de forma negativa com a dimensão Ignorar ( $r = -.179$ ), sendo ambas as correlações consideradas fracas (Marôco, 2011). Verificou-se uma ausência de correlação com as restantes dimensões do BERQ, bem como do QEEP-r.

No que diz respeito à relação entre as subescalas do BERQ e do QEEP-r, verificou-se que a estratégia Abordar Ativamente está correlacionada positivamente com todas as dimensões da escala da mãe e do pai, sendo que as correlações mais altas foram obtidas nas dimensões Autonomia Psicológica e Clima Positivo da mãe (AP – Mãe:  $r = .259$ ; CP – Mãe:  $r = .239$ ), podendo ser classificadas como moderadas (Marôco, 2011). A estratégia Procura de Apoio Social está correlacionada positivamente com as dimensões Autonomia Psicológica (AP – Pai:  $r = .138$ ; AP – Mãe:  $r = .189$ ) e Conhecimento (Con – Pai:  $r = .139$ ; Con – Mãe:  $r = .281$ ) da escala da mãe e do pai e com a dimensão Clima Positivo da escala da mãe (CP – Mãe:  $r = .153$ ). A estratégia Afastar-se está correlacionada negativamente com todas as dimensões da escala da mãe e do pai, sendo a correlação mais alta obtida com a dimensão Conhecimento da escala da mãe (Con – Mãe:  $r = -.262$ ), que pode ser classificada como moderada (Marôco, 2011). A estratégia Ignorar está correlacionada negativamente com a dimensão Conhecimento da escala da mãe e do pai (Con – Pai:  $r = -.185$ ; Con – Mãe:  $r = -.244$ ) e com as dimensões Autonomia Psicológica e Clima Positivo da escala da mãe (AP – Mãe:  $r = -.206$ ; CP – Mãe:  $r = -.156$ ), todas de intensidade fraca, verificando-se ausência de correlação com as restantes dimensões da escala do pai. Por

fim, a estratégia Procurar Distração não se encontra correlacionada significativamente com nenhuma dimensão do QEEP-r (Tabela 4).

Tabela 4

*Matriz de Correlações de Pearson entre a Idade, os Fatores do BERQ e do QEEP-r*

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Idade	-											
2. AA	.117*	-										
3. Afa	-.084	-.284**	-									
4. Ign	-.179**	-.209**	.460**	-								
5. PAS	.065	.265**	-.288**	-.322**	-							
6. PD	-.058	.095	.195*	.606**	-.093	-						
7. AP – Pai	-.054	.214**	-.101*	-.094	.138**	.041	-					
8. AP – Mãe	-.070	.259**	-.169**	-.206**	.189**	-.039	.484**	-				
9. CP – Pai	-.077	.135**	-.129*	-.087	.031	-.002	.669**	.308**	-			
10. CP – Mãe	-.010	.239**	-.175**	-.156**	.153**	-.021	.243**	.698**	.223**	-		
11. Con – Pai	-.042	.157**	-.179**	-.185**	.139**	-.038	.698**	.332**	.579**	.210**	-	
12. Con - Mãe	-.004	.232**	-.262**	-.244**	.281**	-.054	.281**	.604**	.193**	.520**	.407**	-

Legenda: AA – Abordar Ativamente; Afa – Afastar-se; Ign – Ignorar; PAS – Procurar Apoio Social; PD – Procurar Distração; AP – Autonomia Psicológica; CP – Clima Positivo; Con - Conhecimento

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

### *Relação entre estilos educativos parentais e idade com as estratégias de regulação emocional*

De forma a compreender como estilos educativos parentais e a idade podem predizer as estratégias de regulação emocional utilizadas pelos estudantes realizou-se uma regressão múltipla, onde se incluiu os estilos educativos parentais do pai e da mãe

no mesmo modelo. A opção de incluir no mesmo modelo os estilos do pai e da mãe, segue a linha dos estudos mais recentes (e.g, Cruz et al., 2020), bem como a recomendação dos autores Ratelle e colaboradores (2018) que alertam para a necessidade de comparar no mesmo modelo as contribuições maternas e paternas.

Para a concretização da regressão foi necessário averiguar os pressupostos de validação do modelo. Para o efeito, foi realizada uma análise dos resíduos, verificando-se que se encontravam aproximados à reta, pelo que se pode concluir que existe linearidade dos modelos, bem como foi ainda procedida uma análise da multicolinearidade, concluindo-se que não existiam problemas, uma vez que as correlações entre as variáveis são inferiores a .75 (Marôco, 2011).

Verificou-se que a estratégia Abordar Ativamente é explicada em 9% pelas dimensões Autonomia Psicológica da mãe, pela idade e pela dimensão Autonomia Psicológica do Pai ( $R^2 = .090$ ,  $F(3, 387) = 12.70$ ,  $p < .01$ ), tendo todas as variáveis um efeito positivo na estratégia (AP – Mãe:  $\beta = .194$ ,  $t = 3.483$ ,  $p \leq .001$ ; Idade:  $\beta = .130$ ,  $t = 2.674$ ,  $p \leq .001$ ; AP – Pai:  $\beta = .128$ ,  $t = 2.305$ ,  $p \leq .001$ ). A estratégia Ignorar é explicada 9,1% pela dimensão Conhecimento da Mãe, pela idade e pela dimensão Conhecimento do pai ( $R^2 = .091$ ,  $F(3, 387) = 13.90$ ,  $p < .01$ ), tendo todas as variáveis um efeito negativo na estratégia (Con – Mãe:  $\beta = -.193$ ,  $t = -3.643$ ,  $p \leq .001$ ; idade:  $\beta = -.175$ ,  $t = -3.599$ ,  $p \leq .001$ ; Con – Pai:  $\beta = -.116$ ,  $t = -2.189$ ,  $p \leq .001$ ). Quanto às estratégias Afastar-se e Procura de Apoio Social, somente a dimensão Conhecimento da Mãe se demonstrou uma variável preditora significativa, sendo que a primeira estratégia é explicada em 6,5% ( $R^2 = .065$ ,  $F(3, 387) = 26.74$ ,  $p < .01$ ), tendo a dimensão um efeito negativo ( $\beta = -.255$ ,  $t = -5.172$ ,  $p \leq .001$ ) e a segunda é explicada em 7,4% ( $R^2 = .074$ ,  $F(3, 387) = 30.97$ ,  $p < .01$ ), tendo um efeito positivo ( $\beta = .273$ ,  $t = 5.565$ ,  $p \leq .001$ ) (Tabela 5).

**Tabela 5**

*Regressão Linear Múltipla: Dimensões do QEEP-R da Mãe e do Pai e Idade como Preditoras das Dimensões do BERQ*

		<i>B</i>	<i>EP B</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>F</i>	$R^2$
Abordar Ativamente	Autonomia Psicológica - Mãe	.906	.260	.194	3.483		
	Idade	.245	.092	.130	2.674	12.70*	.090
	Autonomia Psicológica - Pai	.527	.229	.128	2.305		
Ignorar	Conhecimento – Mãe	-1.184	.325	-.193	-3.643		
	Idade	-.334	.093	-.175	-3.599	13.90*	.091
	Conhecimento - Pai	-.548	.250	-.116	-2.189		
Afastar-se	Conhecimento – Mãe	-1.586	.307	-.255	-5.172	26.74*	.065
Procura de Apoio Social	Conhecimento - Mãe	2.023	.363	.273	5.565	30.97*	.074

\* $p < .01$

## **Discussão**

O presente estudo apresentou como objetivos analisar a percepção dos estudantes acerca dos estilos educativos parentais, compreender se existiam diferenças significativas na percepção dos estudantes quanto aos estilos educativos parentais da mãe e do pai, compreender se existia uma relação entre os estilos educativos parentais e a regulação emocional, bem como compreender os efeitos preditores dos estilos educativos parentais e da idade dos participantes na regulação emocional.

Atendendo ao primeiro objetivo, verificou-se que os estudantes pontuam em média acima de 2 em todas as dimensões da escala da mãe e do pai, numa escala de 1 a 4. Isto parece significar que os estudantes abrangidos no estudo, em média, têm uma percepção positiva face às práticas parentais ao longo da sua adolescência, marcadas por uma promoção de autonomia psicológica e clima positivo, bem como um bom conhecimento acerca das suas atividades e tarefas. Foi na dimensão Conhecimento e Autonomia Psicológica da mãe onde se obteve as maiores médias, indo ao encontro dos resultados obtidos no estudo realizado por Cruz e colaboradores (2020).

O presente estudo, em comparação com os que têm vindo a ser realizados, abrange uma população mais velha, levando a que se recorresse a dados retrospectivos. Esta é uma questão que poderá influenciar os resultados. A avaliação das práticas parentais realizada no decorrer do período da adolescência poderá ser, tendencialmente, menos positiva. Isto não só pela visão mais presente e, por isso, menos reflexiva, como também pelas características inerentes à fase da adolescência, que poderá levar a alguma incompreensão e contestação face às práticas adotadas pelos pais. Em contrapartida, realizar esta avaliação posteriormente, enquanto jovens adultos, poderá permitir, em certa medida, uma visão diferente, traduzida por uma maior compreensão e aceitação daquelas que foram as práticas parentais. Por exemplo, num estudo realizado com adultos apurou-se que, em média, tanto as mulheres como os homens percecionavam as práticas parentais com elevados níveis de cuidado e baixos níveis de superproteção, refletindo uma percepção positiva das práticas educativas parentais (Tani et al., 2018). Esta alteração poderá ser devida não só ao processo maturativo, mas também por não ser algo tão presente e, por isso, alvo de uma maior reflexão e aceitação, acabando por ser percecionado de uma forma mais positiva. Além disto, a frequência do ensino superior poderá refletir a valorização educativa por parte dos pais. Desta forma, pode-se colocar a hipótese de que uma família que valorize a educação e proporcione oportunidades de ingresso no ensino superior, poderá ser também uma família com práticas parentais mais positivas.

Quanto ao segundo objetivo, encontrou-se uma diferença significativa entre a percepção dos estudantes acerca dos estilos educativos parentais da mãe e do pai, percecionando maiores níveis de Autonomia Psicológica, Clima Positivo e Conhecimento nos estilos educativos parentais da mãe. Foi nas dimensões Autonomia Psicológica e Conhecimento que se verificou a maior diferença. Este resultado vai ao encontro do estudo realizado por Cruz e colaboradores (2020), onde se concluiu que os adolescentes percecionavam que a mãe concedia mais autonomia psicológica e como tendo um maior conhecimento das tarefas e atividades desenvolvidas na sua ausência. Mas foi na dimensão Conhecimento onde se verificou a maior diferença, estando este resultado também em consonância com os resultados obtidos no estudo de Maia e Soares (2020), onde se concluiu que os filhos percecionam as mães como mais presentes na supervisão e acompanhamento.

De uma maneira geral, os resultados encontrados vão ao encontro das investigações anteriores, onde é relatado que os adolescentes possuem uma percepção mais positiva dos comportamentos parentais das mães do que dos pais (Cruz et al., 2018; Laible & Carlo, 2004; Simons & Conger, 2007), percecionando o papel da mãe como mais relacionado ao cuidado, enquanto o do pai como mais relacionado à questão do sustento económico da família (Araújo, 2002; Kreppner, 2000; Goetz & Vieira, 2009). Numa investigação realizada por Gugliandolo e colaboradores (2019), também se verificou que, de acordo com a percepção das próprias mães, estas sentem que apoiam a autonomia dos seus filhos, que são mais calorosas e que estão mais envolvidas nas suas vidas.

Estes resultados poderão ser parcialmente sustentados fazendo referência à pesquisa relativa à influência do género na transição para a parentalidade. De acordo com alguns autores (e.g., Bianchi et al., 2000), as mães tendem a assumir mais responsabilidades a nível dos cuidados infantis e do trabalho doméstico do que os pais. A nível da identidade, por exemplo, o estudo de Kaźmierczaka e Karasiewicz (2019) verificou que os pais, após o nascimento do filho, valorizam mais o papel de trabalhador, enquanto as mães valorizam mais o papel parental para a sua identidade. Estes estudos poderão assim sustentar o resultado encontrado, dado à possibilidade de um maior envolvimento e presença materna na vida dos adolescentes. Porém, é um resultado que não deverá ser generalizado, dado que há variância de contextos e dinâmicas familiares.

Relativamente à relação entre os estilos educativos parentais e a regulação emocional, pode-se concluir que, ainda que as correlações sejam de intensidade fraca a moderada, no que concerne aos estilos educativos parentais da mãe, quanto maior for a promoção de autonomia, de um clima positivo e maior conhecimento, maior é a utilização de estratégias de regulação emocional mais adaptativas, como Abordar Ativamente e Procura de Apoio Social e menor utilização de estratégias de regulação

emocional menos adaptativas, como Afastar-se e Ignorar. Relativamente às práticas parentais do pai, a dimensão Clima Positivo não se encontrou correlacionada com as estratégias Procura de Apoio Social e Ignorar e a dimensão Autonomia Psicológica com a estratégia Ignorar. Apesar disso, assiste-se também a uma tendência para a maior utilização de estratégias mais adaptativas e menor utilização de estratégias menos adaptativas face a um maior nível das dimensões da escala do pai no QEEP-r.

Este resultado vem corroborar investigações anteriores, onde se verificou que a compreensão, suporte e validação das emoções, a responsabilidade, sensibilidade e afeto parental, bem como a consideração dos interesses e opiniões dos filhos, estão relacionados de uma forma positiva com as competências de regulação emocional (Chora et al., 2019; Eisenberg et al., 2005; Fabes et al., 2002; Jabeen et al., 2013; Morris et al., 2017; Pinto et al., 2014). Pelo contrário, práticas parentais caracterizadas por uma excessiva permissividade ou autoritarismo, por rejeição, e/ou elevado controlo psicológico parecem associados negativamente com a regulação emocional (Bouma et al., 2008; Manzeske & Stright, 2009; Morris et al., 2017; Nguyen et al., 2017; Pinto et al., 2014). De acordo com um estudo realizado por Morris e colaboradores (2017), foi possível verificar que os adolescentes relatavam um maior afeto positivo na presença dos pais do que quando sozinhos, referindo que os pais detinham um papel de suporte no processo de regulação emocional, o que indica que os pais mantêm uma influência significativa sobre a regulação emocional ao longo da adolescência.

Apesar de se terem verificado correlações entre a perceção dos jovens sobre os estilos educativos parentais e as estratégias de regulação emocional, como já mencionado, estas correlações foram fracas a moderadas. Uma possível justificação para este dado poderá ser o facto de apesar dos estilos educativos parentais terem influência em vários domínios do desenvolvimento, existirem outras variáveis a considerar. Provir de um ambiente familiar com práticas parentais marcadamente negativas não implica que se assista, necessariamente, a dificuldades a nível da regulação emocional, não se tratando de uma relação de causa e efeito. É necessário olhar o desenvolvimento humano numa ótica biopsicossocial, onde se incluem não só as variáveis sociais, como as biológicas e psicológicas. Tal como referido por Papália e Feldman (2013) o campo de investigação do desenvolvimento humano aponta para uma combinação entre os fatores hereditários e o ambiente, logo a compreensão do desenvolvimento só é possível adotando uma visão integradora das características pessoais e hereditários com os fatores ambientais e experiências. De acordo com Gross e Thompson (2007), o processo de regulação emocional é tanto constituído por processos intrínsecos como extrínsecos, sendo que Calkins (1994) refere que poderá ser influenciado quer pelas próprias características do ambiente e influências familiares e culturais, como por características

personais, como o temperamento. No presente estudo, por se verificarem correlações de intensidade fraca a moderada, é possível assumir que os estudantes possam apresentar características específicas que funcionam como variáveis mediadoras da relação entre os estilos educativos parentais e a regulação emocional, como o caso da resiliência. Por exemplo, num estudo realizado por Silva e colaboradores (2020), apurou-se uma relação entre a resiliência e o *coping* em estudantes universitários, sendo visível que estudantes mais resilientes recorrem mais à utilização de estratégias mais adaptativas como a resolução planeada do problema e, contrariamente, os menos resilientes recorrem mais a estratégias menos adaptativas como a fuga/evitamento. Ademais, por a rede de suporte não se restringir, necessariamente, aos pais, poderá haver outros elementos que exerçam uma relação de suporte e que não foram contemplados na análise elaborada no presente estudo, uma vez que a avaliação foi feita somente ao nível das figuras parentais.

Além de se ter analisado a correlação entre as subescalas do BERQ e do QEEP-r, procurou-se também compreender se a idade se correlacionava com a regulação emocional. No presente estudo, apurou-se a existência de uma correlação de intensidade fraca com as dimensões Abordar Ativamente e Ignorar, parecendo haver uma tendência para que quanto maior a idade dos participantes maior o recurso a estratégias mais adaptativas, como a estratégia Abordar Ativamente, em detrimento das menos adaptativas, como Ignorar. Conclusões idênticas foram observadas em outros estudos, como na investigação de Carstensen e colaboradores (2000), onde se verificou que em comparação com os mais jovens, os adultos mais velhos demonstraram um maior controlo emocional e maturidade na alteração das suas emoções. Num estudo mais recente realizado com estudantes do ensino superior, verificou-se que estudantes mais velhos (> 21 anos) utilizavam mais estratégias de *coping* focado nas situações e de *coping* focado nas emoções. Os autores justificam este resultado a partir da maior experiência de vida académica, maturidade pessoal, bem como a adoção de comportamentos associados à resolução de situações stressantes (Silva et al., 2020).

De forma a compreender o valor preditivo das variáveis idade e estilos educativos parentais na regulação emocional procedeu-se a uma análise de regressão múltipla. Os resultados demonstraram que a estratégia Abordar Ativamente é em parte explicada pela idade dos participantes e pela dimensão Autonomia Psicológica de ambos os pais e a estratégia Ignorar pela idade e dimensão Conhecimento de ambos os pais. A dimensão Clima Positivo não se demonstrou uma variável preditora para nenhuma estratégia, tendo sido a dimensão Conhecimento que se verificou preditora de mais estratégias de regulação emocional - Ignorar, Procura de Apoio Social e Afastar-se.

Eaton e colaboradores (2010) defendem que a dimensão Conhecimento dos estilos educativos parentais processa-se a partir de três meios de informação. A

solicitação parental, sendo os pais a solicitarem informações aos filhos e, por isso, detêm o conhecimento, o controlo parental, os pais estabelecem regras e limites o que leva a que, por intermédio do controlo, adquiram conhecimento e, ainda, pela divulgação dos próprios filhos, ou seja, estes de forma autónoma fornecem informação aos pais, pelo que os pais não detêm um papel tão ativo nesta forma de aquisição de conhecimento (Eaton et al., 2010). Existem estudos (e.g., Eaton et al., 2010; Stattin & Kerr, 2000) que demonstraram que o Conhecimento dos pais está mais fortemente relacionado com a divulgação do que com a solicitação e controlo. Quanto ao resultado encontrado, partindo dos estudos existentes quanto a outras variáveis e, tendo por base a definição do conceito, parece-nos que o facto de haver, desde cedo, uma tendência para o Conhecimento dos pais, nomeadamente a partir da divulgação, poderá significar que o indivíduo percebe uma boa rede de suporte, sentindo-se confiante para tomar a iniciativa de divulgação, sem necessidade de ser solicitada. Logo, particularmente quanto à regulação emocional, estes indivíduos podem tornar-se mais predispostos para Procurar Apoio Social, em detrimento da utilização de estratégias menos adaptativas como Ignorar ou Afastar-se.

Por fim, a dimensão Clima Positivo não se verificou uma variável preditora da regulação emocional. Esta dimensão, por se caracterizar pelas interações positivas entre pais e filhos, como o bom humor, otimismo e um ambiente calmo e relaxado (Cruz et al., 2018) poderá, segundo a nossa perspetiva, ter um efeito indireto. A partir de um Clima Positivo é possível que as dimensões Autonomia Psicológica e Conhecimento sejam mais facilmente alcançadas e bem-sucedidas. Esta variável poderá funcionar assim como um elemento catalisador.

Como conclusão geral, apurou-se que, embora de forma fraca a moderada, existe uma influência dos estilos educativos parentais na regulação emocional, tal como já vem a ser investigado ao longo do tempo. Para a intervenção psicológica, este é um resultado a considerar, dado à possibilidade de haver uma atuação direta com os pais, de forma a impactuar no desenvolvimento e competências das crianças e adolescentes. É importante munir os pais com conhecimentos e competências específicas de forma a desenvolverem um reportório comportamental ajustado e manterem uma dinâmica familiar positiva. É importante referir ainda que os resultados alcançados parecem indicar que apesar de os estilos educativos parentais serem uma variável significativa no desenvolvimento, há outras a considerar, também elas bastante significativas. Este é um resultado a realçar, uma vez que demonstra que as práticas parentais, de forma isolada, não parecem prever linearmente o rumo do desenvolvimento de cada membro, nomeadamente a nível emocional.

## **Limitações do estudo**

O presente estudo apresenta um conjunto de limitações que devem ser consideradas. Em primeiro lugar, as características sociodemográficas da amostra, nomeadamente o género, onde se verifica uma predominância do género feminino e, ainda, por ser composta somente por alunos do Ensino Superior com idades compreendidas entre os 18 e os 25, o que faz com que os resultados não sejam generalizáveis para outras populações. Outra limitação a ser considerada é o recurso a dados retrospectivos, uma vez que, relativamente ao questionário QEEP-r, foi pedido que os participantes respondessem aos itens fazendo uma retrospeção à fase da adolescência. Ademais, recorreu-se exclusivamente a medidas de autorrelato, podendo estas ser suscetíveis a erros de medida, como a influência da desejabilidade social. Também a dimensão do protocolo deverá ser considerada como uma limitação, pois os participantes podem ter respondido com um menor grau de clareza e concentração, provocando enviesamentos dos resultados.

## **Pesquisas futuras**

Aquando da realização do protocolo, optou-se por não colocar como obrigatórias as respostas a ambas as escalas do QEEP-r, permitindo que fossem incluídas famílias monoparentais. Porém, devido ao número reduzido de participantes com famílias monoparentais, não foi realizado no presente estudo uma comparação com estas famílias. Mas por se considerar um tópico de investigação de interesse, coloca-se como uma sugestão de pesquisa futura. Outra sugestão de pesquisa, resultante da reflexão dos resultados encontrados no presente estudo, é que em estudos futuros se analise variáveis mediadoras da relação entre os estilos educativos parentais e a regulação emocional. Para além disto, fazendo face a algumas limitações supramencionadas, sugere-se que no futuro sejam realizadas investigações que apresentem uma população mais heterógena a nível do género, bem como a extensão a outra população alvo, além dos estudantes do Ensino Superior.

## **Referências Bibliográficas**

- Araújo, C. O. (2002). Pai, mãe e filho: Reflexões sobre família e educação na modernidade. *Estilos da Clínica*, 7(12), 100-111.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychological Association*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>

- Barroso, R. G., & Machado, C. (2010). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psychologica*, *52*(1), 211-229. [https://doi.org/10.14195/1647-8606\\_52-1\\_10](https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_10)
- Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, *35*(7), 639–652. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.7.639>
- Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, *45*(4), 405– 414. <https://doi.org/10.2307/585170>
- Baumrind, D., Larzelere, R. E., & Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: science and practice*, *10*(3), 157-201. <https://doi.org/10.1080/15295190903290790>
- Bean, R. A., & Northrup, J. C. (2009). Parental Psychological control, psychological autonomy, and acceptance as predictors of self-esteem in latino adolescents. *Journal of Family Issues*, *30*(11), 1486-1504. <https://doi.org/10.1177/0192513X09339149>
- Bhide, S., Sciberras, E., Anderson, V., Hazell, P., & Nicholson, J. M. (2016). Association between parenting style and socio-emotional and academic functioning in children with and without ADHD: a community-based study. *Journal of Attention Disorders*, *23*(5), 463-474. <https://doi.org/10.1177/1087054716661420>
- Bianchi, S. M., Milkie, M. A., Sayers, L. C., & Robinson, J. P. (2000). Is anyone doing the housework? Trends in the gender division of household labor. *Social Forces*, *79*(1), 191-228.
- Bouma, E. M. C., Ormel, J., Verhulst, F. C., & Oldehinkel, A. J. (2008). Stressful life events and depressive problems in early adolescent boys and girls: The influence of parental depression, temperament and family environment. *Journal of Affective Disorders*, *105*(13), 185-193. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2007.05.007>
- Bowlby, J. (1998). Developmental psychiatry comes of age. *The American Journal of Psychiatry*, *145*(1), 1-10. <https://doi.org/10.1176/ajp.145.1.1>

- Calkins, S. D. (1994). Origins and outcomes of individual differences in emotion regulation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 53-72. <https://doi.org/10.2307/1166138>
- Carstensen, L. L., Pasupathi, M., Mayr, U., & Nesselroade, J. R. (2000). Emotional experience in everyday life across the adult life span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 644-655.
- Cheung, C. S., Pomerantz, E. M., Wang, M., & Qu, Y. (2016). Controlling and autonomy supportive parenting in the United States and China: Beyond children's reports. *Child Development*, 87(6), 1-16. <https://doi.org/10.1111 / cdev.12567>
- Chora, M., Monteiro, L., Ramos, M., & Amaral, R. (2019). Um olhar sobre o papel do pai na compreensão emocional das crianças: Os estilos parentais e práticas de socialização das emoções negativas. *Psicologia*, 33(1), 19-32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v33i1.1372>
- 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. <https://doi.org/10.1111 / j.1467-8624.2004.00673.x>.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade* (1º ed.). Quarteto
- Cruz, O., Barbosa-Ducharne, M., & Canário, C. (2020). Do adolescent's perceptions of mother's and father's parenting behaviors predict academic achievement and social skills?. *Child Indicators Research*, 13, 237-254. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09687-7>
- Cruz, O., Canário, C., & Barbosa-Ducharne, M. (2018). Questionário de estilos educativos parentais revisto (QEEP-r): estudo psicométrico e análise da invariância da medida para mães e pai. *Análise Psicológica*, 36(3), 383-397. <https://doi.org/10.14417/ap.1453>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognitive Creier Comportament*, 11(1), 1-48.

- Eaton, N. R., Krueger, R. F., Johnson, W., McGue, M., & Iacono, W. G. (2009). Parental monitoring, personality, and delinquency: Further support for a reconceptualization of monitoring. *Journal of Research in Personality, 43*(1), 49-59.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development, 75*(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Eisenberg, N., Champion, C., & Ma, Y. (2004). Emotion-related regulation: An emerging construct. *Merril-Palmer Quarterly, 50*(3), 236-259. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0016>
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1990). Maternal correlates of children's vicarious emotional responsiveness. *Developmental Psychology, 26*(4), 639-648. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.26.4.639>
- 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, 32*(3-4), 285-310. <https://doi.org/10.29352/millo202.08.00121>
- Flouri, E., & Mavroveli, S. (2013). Adverse life events and emotional and behavioral problems in adolescence: The role of coping and emotion regulation. *Stress and Health, 29*, 360-368. <https://doi.org/10.1002/smi.2478>
- Freire, T., & Tavares, D. (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. *Revista de Psiquiatria Clínica, 38*(5), 184-188. <https://doi.org/10.1590/S0101-60832011000500003>
- Goetz, E. R., & Vieira, M. L. (2009). Percepções dos filhos sobre aspectos reais e ideais do cuidado parental. *Estudos de Psicologia, 26*(2), 195-203.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology, 10*(3), 243-268. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243>

- Gralewski, J., & Jankowska, D. M. (2020). Do parenting Styles matter? Perceived dimensions of parenting Styles, creative abilities and creative self-beliefs in adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100709>
- Gross, J.J. & Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. Guilford Press.
- Gugliandolo, M. Costa, S., Cuzzocrea, F., & Larcán, R. (2019). Parenting styles and psychological control: Similarities and differences between mothers and fathers of school-age children. *Journal of Clinical & Developmental Psychology*, 1(3), 22-29.
- Izard, C. E. (2010). The many meanings/aspects of emotion: Definitions, functions, activation, and regulation. *Emotion Review*, 2(4), 363-370. <https://doi.org/10.1177/1754073910374661>
- Jabeen, F., Anis-ul-Hafe, M., & Riaz, M. N. (2013). Parenting Styles as predictors of emotion regulation among adolescents. *Pakistan Journal Psychological Research*, 28(1), 85-105.
- Jeynes, W. H. (2016). A meta-analysis: the roles of fathers in parenting: Are they unique?. *Marriage & Family Review*, 52(7), 665-688. <https://doi.org/10.1080/01494929.2016.1157121>
- Joormann, J., & Stanton, C. H. (2016). Examining emotion regulation in depression: a review and future directions. *Behaviour Research and Therapy*, 86, 35-49. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2016.07.007>.
- Kato, T. (2013). Frequently used coping scales: A meta-analysis. *Stress Health*, 31(4), 315-323. <https://doi.org/10.1002/smi.2557>
- Kaźmierczak, M., & Karasiewicz (2019). Making space for a new role: Gender differences in identity changes in couples transitioning to parenthood. *Journal of Gender Studies*, 28(3), 271-287. <https://doi.org/10.1080/09589236.2018.1441015>
- Kerr, M., & Stattin, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, 36(3), 366-380. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.3.366>

- Kochanska, G., Kim, S., Boldt, L. J., & Yoon, J. E. (2013). Children's callous-unemotional traits moderate links between their positive relationships with parents at preschool age and externalizing behavior problems at early school age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *54*(11), 1251-1260. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12084>
- Kraaij, V., & Garnefski, N. (2019). The behavioral emotion regulation questionnaire: development, psychometric properties and relationships with emotional problems and the cognitive emotion regulation questionnaire. *Personality and Individual Differences*, *137*, 56-61. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.036>
- Kreppner, K. (2000). The child and the family: Interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *16*(1), 11-22.
- Kuppens, S., & Ceuleman, E. (2019). Parenting Styles: A closer look at a well-known concept. *Journal of Child and Family Studies*, *28*, 168-181. <https://doi.org/10.1007/s108260181242-x>
- Laible, D. J., & Carlo, G. (2007). The differential relations of maternal and paternal support and control to adolescent social competence, self-worth, and sympathy. *Journal of Adolescent Research*, *19*(6), 759-782. <https://doi.org/10.1177/0743558403260094>
- Lamb, M. E. (2010). *The role of the father in child development* (5th ed.). Wiley.
- Lunkenheimer, E. S., Shields, A. M., & Cortina, K. S. (2007). Parental emotion Coaching and dismissing in family interaction. *Social Development*, *16*(2), 232-248. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00382.x>
- Maccoby, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, *51*, 1-27. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.1>
- Maia, F. A., & Soares, A. B. (2019). Diferenças nas práticas parentais de pais e mães e a percepção dos filhos adolescentes. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, *10*(1), 69-82. <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2019v10n1p59>
- Manzeske, D. P., & Stright, A. D. (2009). Parenting styles and emotion regulation: The role of behavioral and psychological control during young adulthood. *Journal of*

*Adult Development*, 16(4), 223–229. <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9068-9>

Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (5nd ed.). ReportNumber.

Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The Dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27(2), 77-102. <https://doi.org/10.1023/A:1024515519160>

Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Mother's social Coaching, mother-child relationship style, and children's peer competence: In the médium the message?. *Child Development*, 68(2), 323-332. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb01942.x>

Morris, A. S., Criss, M. M., Silk, J. S., & Houltberg, B. J. (2017). The impact of parenting on emotion regulation during childhood and adolescence. *Child Development Perspectives*, 11(4), 233-238.

Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 1-28. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>

Morsbach, S. K., & Prinz, R. J. (2006). Understanding and improving the validity of self report of parenting. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 9(1), 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10567-006-0001-5>

Nguyen, Q. N., Tran, T. D., Tran, T., Nguyen, T., & Fisher, J. (2020). Perceived parenting styles and emotional intelligence among adolescents in vietnam. *The family journal: counseling and therapy for couples and families*, 28(4), 1-14. <https://doi.org/10.1177/1066480719896558>

Palmeira, L., Gouveia, J. P., Dinis, A., Lourenço, S., & Veloso, M. (2010). O efeito mediador da regulação emocional na relação entre a expressividade emocional da família de origem e as reações maternas à expressão de emoções positivas das crianças. *Psychologica*, 52(2), 423-448. [https://doi.org/10.14195/1647-8606\\_52-2\\_18](https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-2_18)

Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. McGraw Hill.

- Pelegrina, S., García-Linares, M. C., & Casanova, P. F. (2003). Adolescents and their parents perceptions about parenting characteristics: Who can better predict the adolescents academic competence?. *Journal of Adolescence*, 26, 651-665. [https://doi.org/10.1016/s0140-1971\(03\)00062-9](https://doi.org/10.1016/s0140-1971(03)00062-9)
- Pinto, H. M., Carvalho, A. R., & Sá, E. N. (2014). Os estilos educativos parentais e a regulação emocional: Estratégias de regulação e elaboração emocional das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, 32(4), 387-400. <https://doi.org/10.14417/ap.844>
- Power, T. G. (2013). Parenting dimensions and Styles: A brief history and recommendations for future research. *Childhood Obesity*, 9, 14-21. <https://doi.org/10.1089/chi.2013.0034>
- Pratta, E. M. M., & Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: A influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo*, 12(2), 247-256. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200005>
- 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(5), 657-667. <https://doi.org/10.1023/a:1020819915881>
- Ratelle, C. F., Morin, A. J. S., Guay, F., & Duchesne, S. (2018). Sources of evaluation of parental behaviors as predictors of achievement outcomes. *Motivation and Emotion*, 42(4), 513-526. <https://doi.org/10.1007/s11031-018-9692-4>
- Reader, P., Duncan, S., & Lucey, C. (2005). *Studies in the assessment of parenting* (1<sup>ª</sup>ed). Routledge.
- Shipman, K. L., Schneider, R., Fitzgerald, M. M., Sims, C., Swisher, L., & Edwards, A. (2007). Maternal emotion socialization in maltreating and non-maltreating families: Implications for children's emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 268-285. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00384.x>
- Silva, O., Caldeira, S. N., Sousa, A., & Mendes, M. (2020). Estratégias de coping e resiliência em estudantes do ensino superior. *Revista E-Psi*, 9(1), 118-136.

- Simons, L. G., & Conger, R. D. (2007). Linking mother-father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues*, 28(2), 212-241. <https://doi.org/10.1177/0192513X06294593>
- Spinrad, T. L., Stifter, C. A., Donelan-McCall, N., & Turner, L. (2004). Mother's regulation strategies in response to toddler's affect: Links to later emotion self-regulation. *Social Development*, 13(1), 40-54. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00256.x>
- Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: a reinterpretation. *Child Development*, 71(4), 1072-1085.
- Sturge-Apple, M. L., Davies, P. T., Winter, M. A., Cummings, M. E., & Schermerhorn, A. (2008). Interparental conflict and children's school adjustment: The explanatory role of children's internal representations of interparental and parent-child relationships. *Developmental Psychology*, 44(6), 1678-1690. <https://doi.org/10.1037/a0013857>
- Tani, F., Pascuzzi, D., & Raffagnino, R. (2018). The relationship between perceived parenting style and emotion regulation abilities in adulthood. *Journal of Adult Development*, 25, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s10804-017-9269-6>
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323-331. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300005>