

# **O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes**

**VERSÃO DEFINITIVA APÓS DEFESA PÚBLICA**

**Vânia Isabel Silva Rodrigues**

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

Orientador: Prof. Doutora Ludovina Almeida Ramos

**julho de 2020**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

## **Dedicatória**

À mulher da minha vida, minha avó Irene, que todos os dias me ensina que o poder do amor e da empatia podem melhorar o mundo!

E ao meu avô Zé, que me mostra sempre o poder do trabalho, da força e nunca desistir dos nossos sonhos!

Que sorte a minha em vós ter.

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

## **Agradecimentos**

Mais uma etapa importante a chegar ao fim, sinto-me feliz por esta concretização, mas nada disto seria possível sem ajuda, carinho e compreensão das pessoas que sempre tiveram do meu lado, por isso devo agradecer a todos que lutaram comigo para que esta fase fosse concluída com êxito.

Quero agradecer aos meus pais José e Carla por todo o amor e apoio que sempre me deram, mostraram-me que por mais dificuldades que haja, tudo é possível. Depois quero agradecer á pessoa mais especial que tenho na minha vida, a minha irmã Bea porque sem ela acho que teria sido mais difícil, foi sempre ela que me deu todo o carinho, apoio, otimismo e força para sempre continuar e nunca desistir. A ela o meu muito obrigado por estar sempre presente com a sua energia na minha vida.

Também quero agradecer a uma das mulheres da minha vida, a minha avó Irene e ao meu avô José por cada abraço, colo e palavra que me deram quando mais precisei. Sei que estão orgulhosos por verem está etapa chegar ao fim.

Aos meus primos e aos meus padrinhos Sandra e Luís, o meu agradecimento, por toda a ajuda e confiança em mim. A minha madrinha a pessoa mais descomplicada e carinhosa que há, sempre me mostrou que não vale a pena desesperar, o que tiver se ser será. E o meu padrinho por se entusiasmar com aquilo que digo sobre psicologia. Depois quero também agradecer ao meu Tio Gonçalo, que apesar de estar longe sei que está orgulhoso e espero que saiba e sinta a falta que faz.

Obrigado também ao meu amor de todos os dias, o meu namorado Tiago e sua família por toda a paciência, ajuda e afeto ao longo de sete anos, por todas as palavras ditas que tanta força me deram, mas principalmente nunca me ter deixado desistir por mais vezes que eu quisesse.

Agradeço também á minha avó Teresa e á restante família por me darem força todos os dias para que conseguisse tudo o que desejo.

Depois um agradecimento especial e de coração, á Professora Doutora Ludovina de Almeida Ramos por todo o carinho, por cada conselho e orientação que me deu ao longo desta dissertação. Mas principalmente por me ter proporcionado experiências e a honra de aprender a seu lado. Muito obrigado por toda ajuda e simpatia cada vez que tinha alguma dúvida, proporcionando-me muito conhecimento e crescimento.

E por fim, mas não menos importante quero agradecer aos meus amigos e colegas de faculdade que a UBI me deu, porque cada um á sua maneira sempre me ajudou e apoiou nos momentos mais difíceis. Mostrando-me que por mais fases más que possa haver, só tenho que estar orgulhosa de mim por ter acabado uma das etapas mais importantes da minha vida.

*"A felicidade não se resume na ausência de problemas, mas sim na sua capacidade de lidar com eles."*

*(Albert Einstein, s.d)*

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

## **Resumo**

Atualmente, existe um aumento do reconhecimento da importância das emoções, e mais propriamente da regulação das emoções, para um desenvolvimento saudável dos jovens. A regulação emocional é essencial para o equilíbrio do indivíduo, pois permite relações adaptadas e promove a saúde mental (Machado & Reverendo, 2013). Com este estudo podemos compreender que a regulação emocional envolve processos tanto extrínsecos como intrínsecos responsáveis por monitorizar, avaliar, e modificar reações emocionais de modo a atingir os objetivos do próprio. Lazarus (citado por Machado & Reverendo, 2013) defende que as emoções podem ser vistas como mecanismos de adaptação que ajudam a identificar o que é útil ou prejudicial ao bem-estar.

Segundo Masters (1991, citado por Nunes, 2013), a regulação emocional é um dos aspetos mais importantes do desenvolvimento social e da personalidade, e, nesta sequência, o autor distingue duas motivações para a regulação emocional a autorregulação - a nível pessoal, e a regulação da emoção nos outros - a nível social. A adolescência é um período relevante para compreendermos os processos e relações ligados à regulação emocional, por se tratar da fase do desenvolvimento humano no qual ocorrem transformações a todos os níveis, desde físicas a sociais, e que permite uma abertura a novas experiências emocionais.

Este estudo teve como objetivo principal descrever e compreender a regulação emocional em adolescentes, considerando alguns indicadores (idade, sexo, retenção escolar, escalão de apoio) usando a escala ERICA. Participaram neste estudo 61 adolescentes, com idades entre os 10-16 anos, habitantes no Distrito de Castelo Branco. Os resultados obtidos revelam que, de modo geral, os adolescentes mostram-se aptos a regular o afeto negativo de modo adaptativo, com base na pontuação média obtida na subescala “Controlo Emocional”. Adicionalmente, e considerando os valores médios da subescala “Responsividade Situacional”, os adolescentes parecem mostrar ser também capazes de dar respostas emocionais socialmente adaptadas.

## **Palavras-chave**

emoções, regulação emocional, dimensões sociodemográficas, adolescência.

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

## **Abstract**

Presently, there is an increased recognition of the importance of emotions, and more specifically the regulation of emotions, for the healthy development of young people. Emotional regulation is essential for the balance of the individual, as it allows for adapted relationships and promotes mental health (Machado & Reverendo, 2013). With this study we can understand that emotional regulation involves both extrinsic and intrinsic processes responsible for monitoring, evaluating, and modifying emotional reactions in order to achieve one's goals. Lazarus (cited by Machado & Reverendo, 2013) argues that emotions can be seen as adaptation mechanisms that help to identify what is useful or harmful to well-being.

According to Masters (1991, cited by Nunes, 2013), emotional regulation is one of the most important aspects of social and personality development, and, in this sequence, the author distinguishes two motivations for emotional regulation and self-regulation - at a personal level, and the regulation of emotion in others, at the social level. Adolescence is a relevant period for us to understand the processes and relationships linked to emotional regulation, as it is the stage of human development in which transformations occur at all levels, from physical to social, and which allows an opening to new emotional experiences.

This study aimed to describe and understand emotional regulation in adolescents, considering some indicators (age, sex, school retention, social support) using the ERICA scale. 61 adolescents, aged 10-16 years, living in the district of Castelo Branco participated in this study. The results obtained reveal that, in general, adolescents are able to adapt negative affect in an adaptive way, based on the average score obtained in the “Emotional Control” subscale. In addition, and considering the average values of the subscale “Situational Responsiveness”, adolescents seem to show that they are also capable of providing socially adapted emotional responses.

## **Keywords**

emotions, emotional regulation, socio-demographic dimensions, adolescence.

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

# Índice

Dedicatória .....	iii
Agradecimento .....	v
Resumo .....	viii
Abstract .....	x
Lista de Tabelas .....	xv
Lista de Acrónimos .....	xviii
Introdução.....	1
Capítulo I - Revisão e Enquadramento Teórico.....	2
1. Emoções.....	3
2. Regulação Emocional.....	6
• Definição Concetual da Regulação Emocional	
• Modelo Processual da Regulação Emocional de Gross	
2.1. Regulação Emocional desde o Nascimento até Adolescência.....	15
2.2. Regulação Emocional na Adolescência.....	15
2.3. Dimensões sociodemográficas.....	19
2.3.1 Idade e a regulação emocional.....	20
2.3.2 Sexo e a regulação emocional.....	20
2.3.3 Rendimento Escolar e a regulação emocional.....	21
2.3.4 Variável Família e a regulação emocional.....	22
2.3.5 Tempos Livres e a regulação emocional.....	24
Capítulo II – Componente Empírica.....	24
2.1. Objetivo do estudo.....	24
2.2. Metodologia.....	25
2.2.1 Participantes.....	26
2.2.2 Instrumentos.....	30
a) Questionário Sociodemográfico.....	31
b) Escala de Regulação das Emoções – ERICA.....	31
2.2.3 Procedimentos.....	34

3.Resultados.....	35
3.1. Estatística Descritiva.....	36
3.2. Estatística Inferencial.....	41
3.3. Discussão dos Resultados.....	49
Conclusão, Limites e Contributos.....	52
Referências Bibliográficas.....	54

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

## **Lista de Tabelas**

Tabela 1. – Caracterização Sociodemográfica dos Participantes (N = 61)

Tabela 2. – Fatores da escala ERICA e Respetivos Itens (incluindo itens invertidos)

Tabela 3. – Estatística Descritiva para a Idade

Tabela 4. – Estatística Descritiva para a Idade: Classificada em Intervalos de Classes

Tabela 5. – Estatística Descritiva para o Sexo: Tabela de Frequências

Tabela 6. – Estatística Descritiva para a Retenção Escolar: Tabela de Frequência

Tabela 7. – Estatística Descritiva para o Escalão de Apoio: Tabela de Frequências

Tabela 8. – Estatística Descritiva da Regulação Emocional e Respetivas Subescalas da ERICA

Tabela 9. - Estatística Descritiva da Regulação Emocional e respetivas subescalas da ERICA

Tabela 10. - Valores da Média e Desvio-Padrão da RE e das Subescalas da ERICA

Tabela 11. - Relação entre a Idade com as Subescalas da RE, com base no teste One Way ANOVA

Tabela 12. - Relação entre a RE e o Sexo, com recurso ao teste *t* para Amostras Independentes

Tabela 13. - Relação entre as Subescalas da ERICA e o Sexo, com base no teste *t* para Amostras Independentes

Tabela 14. -Relação entre a Idade e a RE, com base na One Way ANOVA

Tabela 15. - Regulação Emocional e a Retenção Escolar, com base no teste *t* para Amostras Independentes

**Tabela 16. - Regulação Emocional e o Apoio Social, com base no teste  $t$  para Amostras Independentes**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

## **Lista de Acrónimos**

RE – Regulação Emocional

ERICA - Emotion Regulation Index for Children and Adolescents

SPSS – Statistical Package for Social Sciences

ERC - Self-Report Emotion Regulation Checklist for Adolescents

OMS – Organização Mundial da Saúde

M – Média

S – Sim

N – Não

TLC - Teorema do Limite Central

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior  
O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes



## Introdução

A presente dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde insere-se num projeto de estudos com a designação “A motivação e as emoções na mudança comportamental e na promoção da saúde”. Neste enquadramento, a presente dissertação tem como tema principal "O papel das dimensões sociodemográficas na regulação emocional em adolescentes" e pretende complementar o trabalho que tem vindo a ser desenvolvido naquele âmbito.

Segundo Hall (1904), a adolescência é uma fase do desenvolvimento humano onde ocorrem rápidas e várias flutuações de humor, sendo que a literatura da área sugere que os adolescentes experienciam um aumento de estados emocionais. Ou seja, mais afeto negativo, reforçando, assim, a indicação de um aumento de emoções negativas ao longo da adolescência e uma diminuição nas emoções positivas.

As mudanças psicossociais da adolescência também colaboram para um processo de desenvolvimento de competências regulatórias. Assim, os adolescentes têm de lidar com desafios associados às suas relações sociais, à realização académica, às pressões para corresponderem às expectativas dos adultos, assim como uma maior autonomia face ao apoio dos pais na regulação emocional. Uma das maiores tarefas com a qual o indivíduo se confronta durante a adolescência é a individuação, sendo este um processo que requer por parte do adolescente um equilíbrio entre maior autonomia dos pais, ao mesmo tempo que permanece ainda emocionalmente próximo da família, tendo de aprender a regular o afeto, de forma gradual, sem a orientação dos pais ou de adultos (citado por Silva & Freire, 2014).

A regulação ou “desregulação” de emoções é um fator determinante da saúde ou doença mental, o que leva à necessidade de desenvolver capacidades para que aquela ocorra de forma controlada e apropriada (Levenson & Gross, 1997).

A regulação emocional segundo John e Gross (2007) explica-se através dos processos que influenciam o indivíduo, que tipo de emoções têm, quando ocorrem, como as experienciam e como podem expressá-las. O modelo processual da regulação emocional distingue duas grandes estratégias de regulação emocional, a reavaliação cognitiva e a supressão emocional.

Assim, a reavaliação cognitiva envolve modificar o significado da situação de uma forma que altera o seu impacto emocional. Alguns estudos apontam que o uso

dessa estratégia permite a experiência de mais emoções positivas e menos emoções negativas, melhor funcionamento emocional e interpessoal, menor sintomatologia depressiva, maior satisfação com a vida, mais otimismo e maior autoestima. Com isto, o bem-estar psicológico, permite assim um maior crescimento pessoal e maior autonomia por parte dos adolescentes. A supressão emocional inibe o comportamento emocional expressivo, mas não a experiência vivida da emoção negativa.

A partir do exposto, torna-se clara a importância da regulação emocional, em particular na adolescência, sendo esta uma fase de desenvolvimento caracterizada por grandes mudanças tanto ao nível cognitivo como afetivo (Freire & Tavares, 2011). Como referimos anteriormente, a adolescência consiste num período desenvolvimental, caracterizado pela presença de alterações tanto biológicas como psicológicas características da puberdade, assim a investigação científica tem apontado que essas transformações podem levar a novas experiências de ativação emocional e respostas emocionais.

No que diz respeito à estrutura formal, a presente dissertação contém três partes distintas. Na primeira parte, é levado a cabo uma revisão e fundamentação teórica, onde é feita uma sistematização e análise da literatura sobre o tema em estudo, tornando-se essencial explicar - numa primeira fase - em que consistem as emoções e, posteriormente, a regulação emocional em uma população particular: os adolescentes. Na segunda parte deste trabalho, apresenta-se a componente empírica, com a identificação dos objetivos, a descrição dos procedimentos e, por fim, dos resultados deste estudo. Uma terceira parte diz respeito à análise e discussão dos resultados, a que se segue a conclusão, com a sistematização das principais reflexões realizadas sobre o trabalho concretizado.

## **Capítulo I – Revisão e Fundamentação Teórica**

Torna-se essencial iniciarmos esta investigação com as emoções, sendo este tema cada vez mais estudado pela sua complexidade. Podemos perceber que as emoções se revelam facilitadoras da adaptação e orientadoras das relações interpessoais. Logo, as emoções têm um lugar central na vida do indivíduo, sendo parte de todas as interações com o meio ambiente.

## 1. Emoções

A fim de melhor enquadrar a temática em estudo, parece-nos importante iniciar esta fundamentação teórica refletindo sobre "O que é a emoção?" Etimologicamente, a emoção refere-se às reações ou ações que a pessoa manifesta após ter sido inesperadamente "inundado" por uma qualquer condição afetiva (Ferreira, 2015, p. 20).

No século XX muitos estudos preocupavam-se com as emoções e os seus efeitos no comportamento humano. Esses estudos vieram elucidar que se um indivíduo se emociona, compreende e está consciente das suas emoções isso é uma qualidade que lhe permite desenvolver a capacidade de melhor se relacionar com o mundo (Casanova, Sequeira, Matos, & Silva, 2009). Ainda assim, e após várias investigações sobre este tema, não existe unanimidade quanto à definição de emoção, por vários motivos, entre os quais: a emoção ser complexa, variar de intensidade, depender do estado de saúde do indivíduo, das crenças e dos seus valores (Arruda, 2015). Em última análise e da revisão da literatura efetuada, podemos ainda assim considerar que a emoção é uma variável multidimensional e que tem aumentado o interesse em torno do seu estudo, de que o trabalho (e definições) dos autores que se seguem é exemplo. Assim, Damásio (2000, pp. 24-25) define a emoção como uma

" (...) variação psíquica e física, desencadeada por um estímulo, subjetivamente experimentada e automática e que coloca o indivíduo num estado de resposta ao estímulo, ou seja, as emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia e de reagir de forma adaptativa. Enquanto que para Ekman (2011), as emoções determinam a qualidade de vida dos indivíduos e ocorrem em cada relacionamento do ser humano, por exemplo, nos locais de trabalho, nas amizades, nas relações com os membros da família, e nos relacionamentos íntimos. As emoções tanto podem fazer com que o indivíduo se sinta bem, como podem causar danos neste, uma vez que a emoção leva a que o indivíduo se comporte de determinada maneira, que para este é mais apropriada no momento, mas também pode fazer com que mais tarde lamente a sua ação " (citado por Arruda, 2015, pp. 24-25).

Segundo Silva (2011), a emoção ajuda o indivíduo na adaptação às circunstâncias e experiências do dia-a-dia. Essa importância é atribuída à cognição do indivíduo, podendo provocar respostas comportamentais em relação à percepção de perigo ou fuga. Pode também motivar o indivíduo para a realização da concretização de um sonho ou mesmo na procura de melhores condições de vida (Arruda, 2015).

Já Magalhães (2007) define a emoção como sendo uma resposta automática, intensa e rápida, inconsciente e/ou consciente, perante um estímulo e um impulso neuronal que leva o organismo a produzir uma ação.

Ainda segundo o mesmo autor, as emoções são experiências essenciais no indivíduo e na construção psicológica na qual interagem complexos componentes cognitivos, fisiológicos e subjetivos (Arruda, 2015).

Lazarus (1991), com a sua abordagem cognitiva, sugere que, no seu relacionamento com os outros e com o ambiente, o indivíduo acaba por avaliar a situação - de modo pessoal - atribuindo-lhe um significado. Este modelo, que engloba dois tipos de avaliação, considera que o objetivo último desta é permitir uma adaptação bem-sucedida ao meio por parte do indivíduo. As relações criadas potenciam a ação do indivíduo e as suas mudanças fisiológicas.

Assim este autor, sugere uma teoria relacional, motivacional e cognitiva das emoções. Relacional, por perspetivar a emoção como um resultado da relação estabelecida entre o indivíduo e o ambiente. Note-se que esta relação pode ser modificada ao longo do tempo, conforme os acontecimentos que podem surgir (aspectos positivos ou negativos). Considera-se assim, que as emoções não dependem de ações este processo emocional é compreendido como resultado de ações e reações entre os indivíduos e a interação com o meio, logo o resultado retirado leva o indivíduo a criar novas emoções ou a modificar as reações iniciais.

Motivacional, porque as emoções apenas acontecem em situações de grande importância para o indivíduo, na conquista dos seus objetivos.

E, por fim, cognitiva porque as emoções acontecem através de uma avaliação cognitiva realizada pelo indivíduo, onde é explicada se a situação é importante para o seu bem-estar físico e psicológico (Ferreira, 2015). Portanto, para Lazarus (2006) o sujeito está sempre a avaliar e a atribuir um significado relacional à sua interação com os outros e com o meio, adaptando – se e esclarecendo a emoção vivida (Ferreira, 2015).

As neurociências têm mostrado particular interesse pelas emoções, tentando explicar como é que a emoção integra os processos de raciocínio e de tomada de decisão. Neste campo, e a título de exemplo, destaca-se Damásio (1999, 2003) que

afirmava que o cérebro é fundamental para comandar as emoções, podendo ser afetado com as experiências e/ou acontecimentos de vida e com o desenvolvimento emocional do indivíduo (Ferreira, 2015).

Os psicólogos sempre apresentaram interesse em compreender a natureza da emoção no indivíduo, pois esta era entendida como uma alteração fisiológica provocada pelos estímulos do ambiente e que é transmitida pela percepção sensorial (James-Lange), porém mais tarde vieram a entender como dependente a percepção que o indivíduo tem sobre determinada situação, isto é, como entendemos e compreendemos a situação (Cognitivismo) (Casanova, Sequeira, Matos, & Silva, 2009). Assim, as emoções são consideradas como estados de reação relativamente breves e intensos que o indivíduo tem quando está perante uma experiência específica (Ferreira, 2015).

Porém, verifica-se muitas vezes que existe confusão entre sentimentos e emoções, pois na verdade são dois processos que se relacionam, embora sejam diferentes entre si (Lopes, 2011). Uma forma de distinguir os conceitos remete para a noção de que o sentimento diz respeito informações que os indivíduos são capazes de sentir nas situações que experimentam, enquanto que a emoção é separada através dos centros cognitivos do cérebro, produzindo uma mudança fisiológica. Logo o sentimento é uma consequência da emoção, com características mais duráveis.

Apesar dessas relações entre sentimentos e emoções, as emoções são públicas, enquanto que os sentimentos privados, a emoção é inconsciente e o sentimento consciente (Casanova, Sequeira, Matos, & Silva, 2009).

Segundo Damásio, percebemos que o sentimento é orientado para o interior, e a emoção orientada para o exterior, assim os sentimentos são criados por emoções e sentir emoções significa ter sentimentos. Apesar de estarem relacionados, nem todos os sentimentos vêm de emoções (Lopes, 2011).

Para além do que já foi citado, é conveniente salientar uma outra distinção que habitualmente é apresentada, desta feita em termos de emoções primárias e emoções secundárias. As primárias são inatas, universais, evolutivas, partilhadas por todos e associadas a processos neurobiológicos específicos enquanto que as secundárias são sociais e resultam de aprendizagens, como por exemplo a vergonha (Casanova, Sequeira, Matos, & Silva, 2009).

Acresce ainda o facto de que as emoções podem expressar-se através de vários comportamentos, nomeadamente, fisiológico (e.g., a frequência cardíaca, respiração, tensão muscular), cognitivo (e.g., o reconhecimento facial), expressivo (e.g., expressões faciais, linguagem corporal), atitudinal (e.g., os valores colocados em experiência

emocional) e por fim na regulação emocional (e.g., utilizando os mecanismos de defesa para minimizar o impacto da emoção) (Cabral, 2012).

Para concluir este tópico, gostaríamos de salientar que são as emoções (quer as respostas comportamentais quer as fisiológicas), as responsáveis pela forma como o indivíduo encara certas situações imprevisíveis do meio, sendo elas positivas e/ou negativas, usando estratégias para melhor se adaptar a cada situação. A adaptabilidade da resposta emocional só é conseguida quando o indivíduo aprende a experienciar e a exprimir as suas emoções (Ferreira, 2015).

Segundo Thompson (1994, citado por Ferreira, 2015, p. 31),

" na tela emocional as emoções (e.g., alegria, tristeza) mostram diferentes cores (e.g., preto, vermelho, azul, branco) e a regulação emocional representa o pintor que dará vida á obra. Será a forma como o pintor neste caso utiliza e aplica as cores que determinará a qualidade, a intensidade e o sucesso da obra criada " (Ferreira, 2015).

De acordo com o mesmo autor, numa reação emocional, a emoção é ativada (e.g., medo, raiva ou alegria), enquanto que na regulação emocional é o processo que influencia claramente a qualidade, intensidade, *timing*, concomitantemente de outras características dinâmicas que irão conduzir à experiência emocional, como explicado anteriormente (Bravo, 2012).

Nesta sequência o próximo ponto irá ter como foco principal a regulação emocional, em particular na adolescência, dada a temática do nosso trabalho.

## **2. Regulação Emocional**

As emoções modificam-se conforme as situações em que acontecem, sendo com frequência úteis na resolução de dificuldades. Porém, as emoções podem ser inícios de mal-estar quando o contexto físico e social do indivíduo é diferente daquele que seria o esperado. Assim quando as emoções assumem este carácter contraditório com a situação, o indivíduo torna-as lógicas através da sua regulação, conforme as suas necessidades e adaptações às situações desejadas (Arruda, 2015).

A regulação emocional pode ser definida como uma série de processos internos e externos ao indivíduo que lhe permite lidar com a ativação emocional de forma a melhor funcionar em situações emocionalmente estimulantes (Bravo, 2012).

Tendo em consideração esta definição mais atual, poderá ser conveniente perceber um pouco do estudo da regulação emocional ao longo deste tempo. Assim, a regulação emocional foi abordada de várias formas, em primeiro com Freud (1926/1959) com os mecanismos de defesa, depois com Lazarus (1966) nas estratégias de stress e coping, seguidamente com Bowlby (1969) na teoria da vinculação e por fim com Mischel e Shoda (1995) com autorregulação (Telo, 2012). Foi, no entanto, no final dos anos 90, que a regulação emocional ganhou um novo foco através de James Gross (Pinheiro, 2018).

Após várias pesquisas percebemos que a regulação emocional é uma dimensão multidimensional e complexa, não existindo um consenso quanto à sua definição.

Cicchetti, Ganiban e Barnett (1991, p.4) definem regulação emocional como " (...) fatores intrínsecos e extrínsecos através dos quais a ativação emocional é redirecionada, controlada e modificada de modo a promover o funcionamento adaptativo do indivíduo em situações emocionalmente ativas." Segundo Thompson (1994, p.4), a regulação emocional remete para "processos extrínsecos e intrínsecos responsáveis por monitorizar, avaliar e modificar as reações emocionais, especialmente as suas características temporais e de intensidade, de modo a alcançar um objetivo." Para Gross (1998, 1999, p.4) a regulação emocional são assim "processos através do qual o indivíduo influencia as suas emoções, o momento em que estas ocorrem e o modo como as expressa e experiêcia (...) Estes processos podem ser controlados ou automáticos, conscientes ou inconscientes e têm impacto ao longo do processo emocional, pelo que a regulação emocional vai envolver mudanças nas respostas comportamentais, experienciais e fisiológicas." Por fim Cole, Martin & Dennis (2004, p.4) definem assim regulação emocional como " (...) Mudanças associadas às emoções ativadas, sendo que inclui mudanças na emoção em si e nos processos psicológicos associados (memória, interação social) envolve dois tipos de regulação: emoções que regulam e emoções que são reguladas, envolvendo alterações na intensidade da emoção e pode ocorrer no indivíduo (redução do stress através de ações de auto conforto) ou entre indivíduos" (Pinheiro, 2018).

A posição de Gross permite-nos perceber que a regulação emocional enquanto constructo multidimensional, envolve vários componentes e processos mais complexos, como por exemplo, o neurofisiológico, o atencional, o cognitivo, o comportamental e o social. A regulação emocional inclui processos extrínsecos, na regulação emocional com

outro indivíduo e intrínsecos, na regulação emocional com o próprio indivíduo. As emoções não são, então, apenas autorreguladas pelo sujeito, mas são também afetadas pelos outros indivíduos.

Assim, Gross aborda a regulação emocional de modo a auxiliar a explicação do conceito, demonstrando cinco conhecimentos teóricos: “em primeiro, os indivíduos aumentam, mantem e diminuem não só as suas emoções negativas, mas também as positivas. Em segundo, conforme a emoção vivida, os processos envolvidos na regulação emocional podem ser diferenciados. Em terceiro, a regulação emocional refere-se à forma como os indivíduos regulam as suas próprias emoções, não incluindo a tentativa de influenciar as emoções dos outros. Em quarto, a regulação emocional deve conceptualizar-se como um continuum de processos que vão desde processos conscientes e controlados até processos inconscientes e automáticos. Por fim, em quinto, não é a resposta emocional que é adaptativa ou desadaptativa, mas a resposta que é dada num determinado contexto” (Reverendo, 2011, p.33)

Thompson (1994) e Gross (1998) foram autores influentes no estudo da regulação emocional, sendo que elaboraram uma definição que engloba as duas conceptualizações de ambos, afirmando que a regulação emocional como "os processos automáticos ou controlados, conscientes ou inconscientes utilizados pelo indivíduo que influencia as emoções em si, nos outros, ou em ambos" (Pinheiro, 2018, p.5). Estes autores sugerem, assim, que a regulação emocional é um conjunto de capacidades e processos internos envolvidos sendo que os processos de regulação emocional criam alterações na emoção que é experienciada, como por exemplo, de diminuir, promover, ou manter a resposta emocional do indivíduo.

Thompson (1994) destaca que a regulação emocional mistura a monitorização, avaliação e que, naturalmente, modifica a experiência emocional do indivíduo, evidenciando a capacidade de avaliação, compreensão e consciência que têm de si mesmo (Pinheiro, 2018). A regulação emocional baseia-se, então, na manutenção e promoção da ativação emocional e a sua inibição e domínio faz referência às estratégias de autorregulação alcançadas pelo sujeito - de modo a gerir as emoções vividas -, às estratégias externas que regulam a emoção sentida, bem como influencia a intensidade e temporalidade das emoções (mas não o modo como são vividas). De referir, ainda, que a regulação emocional opera conforme os objetivos do indivíduo numa determinada situação. Para aquele autor, a regulação emocional pode ser conseguida de diversas formas, incluindo através de gestão de respostas e dos comportamentos, da dedução de alterações neurofisiológicas, da alteração dos processos atencionais e da utilização de diferentes estratégias de *coping*.

Gross (1998) afirma que a regulação emocional é um processo através do qual "os indivíduos influenciam o tipo de emoções que têm, quando é que as têm e como é que experienciam e expressam essas emoções" (citado por Reverendo, 2011, p. 33). Este processo descrito pode, segundo este autor, pode ser automático ou controlado pelo indivíduo, consciente ou inconsciente, misturando alterações na dinâmica da emoção, como ela por exemplo se ativa, atua e dura. Assim, a regulação emocional refere-se a processos intrínsecos (regulação de si próprio) e a processos extrínsecos (regulação de outros) ou a ambos os acontecimentos (Pardal, 2012).

Com base neste tipo de pressuposto, Gross (2002) elaborou um modelo processual da regulação emocional, onde demonstra que as estratégias da regulação se determinam ao longo da linha temporal da resposta emocional, ou seja, a regulação emocional é, assim, uma continuidade de processos, que vão desde os processos conscientes e controlados até aos processos inconscientes e automáticos do indivíduo, conforme explicado anteriormente (Reverendo, 2011, p. 33). O Modelo Processual da Regulação Emocional pode ser explicado da seguinte forma: as emoções aparecem quando um indivíduo realiza uma avaliação do estímulo, quer interno ou externo, atribuindo um significado e ativando um conjunto estruturado de respostas emocionais, que envolvem os comportamentos, experiências e reações fisiológicas. Depois de serem conhecidas, estas respostas passam a ser suscetíveis de uma modulação por parte do indivíduo conferindo, assim, uma aparência final à resposta emocional manifestada (Ferreira, 2015). Assim as estratégias de regulação das emoções podem ter como base as estratégias do momento, em que estas exercem o seu impacto no processo emocional do sujeito. Se este agir antes das estratégias estarem ativas e capazes de modificar o seu comportamento e respostas fisiológicas, percebemos que o indivíduo ajusta-se por estratégias de regulação emocional evidenciadas nos antecedentes. Porém, se essas estratégias só aparecerem após a emoção já ter sido ativada e as respostas produzidas, percebemos que estamos diante de estratégias da regulação das emoções salientada nas respostas.

Através deste modelo podemos verificar as estratégias específicas de regulação das emoções a que os indivíduos podem apelar para alterar o caminho das suas emoções, de modo a conseguir regular melhor as emoções sentidas por cada sujeito.

A seleção da situação, estratégia associada ao início do processo emocional, remete para a atitude e esforços que são desenvolvidos pelo indivíduo no sentido de evitar uma situação específica que pode dar origem a uma emoção positiva ou negativa;

Na modificação da situação o indivíduo pode realizar mudanças na situação, alterando o meio físico - através da formação de diferentes situações-, de modo a modificar o impacto emocional, neste caso negativo;

A modificação do foco atencional é uma estratégia relacionada com as situações onde é possível regular as emoções sem que o indivíduo tenha de alterar o ambiente e, assim sendo, consiste num esforço feito em focar a atenção num aspecto específico; o objetivo é orientar as emoções originadas por uma determinada situação; porém, nem sempre é possível alterar a situação na qual o indivíduo se encontra;

A modificação cognitiva surge após o sujeito ter mudado a sua atenção para um aspeto da situação, no sentido de mudar o seu significado emocional; a reavaliação cognitiva é usada como estratégia de regulação emocional, pois permite alterar o significado que o indivíduo atribui à situação, através da modificação do seu pensamento sobre esta última e/ou das capacidades para lidar com as imposições dessa mesma situação. Por fim, temos a modelação da resposta, que ocorre após as tendências de resposta emocional se terem iniciado e que tem como objetivo alterar diretamente a dimensão fisiológica, experimental e comportamental da mesma. Por exemplo, algumas formas utilizadas para alterar a experiência emocional é tomar medicação, álcool, tabaco, comida, fazer exercício físico e o relaxamento (Ferreira, 2015). Estas estratégias explicadas anteriormente encontram-se incluídas na regulação das emoções focadas nos antecedentes e na resposta, sendo que as primeiras quatro dizem respeito às estratégias da regulação das emoções focadas nos antecedentes e a última às estratégias de regulação das emoções focadas na resposta (Ferreira, 2015).

Para complementar a ideia anterior, Gross e John (2003) salientam assim duas estratégias: a reavaliação cognitiva (influência o processo emocional), sendo esta estratégia focada no antecedente e que aponta para o modificar do significado emocional e seu impacto, enquanto que a inibição expressiva (surge depois e não influencia a própria emoção, mas sim os seus resultados) é uma estratégia focada na resposta que se define como uma inibição da expressão emocional (Kobylnska & Kusev, 2019).

Segundo o modelo de Gross (2014), as emoções não necessitam de ser reguladas ou alteradas o tempo inteiro, mas apenas quando se envolvem nos comportamentos ou objetivos ambicionados pelo sujeito (Kobylnska & Kusev, 2019).

Bridges, Denham e Ganiban (2004) referem, então, que a essência da regulação das emoções está na habilidade que o indivíduo detém para se acomodar às necessidades e requisitos que vão aparecendo através da modulação das suas emoções. Ou seja, a regulação das emoções não só aprova a diminuição das emoções consideradas

negativas, como permite de igual forma a ativação das mesmas ao que na intensidade diz respeito, quando é preciso estimular algum comportamento e também a troca de experiências emocionais que se mostram inapropriadas numa situação (Ferreira, 2015). Para Thompson (1994), o sujeito com aptidões regulatórias consegue regular as emoções de forma adequada, e não aquele que elimina certas emoções por lhe originar desconforto, especialmente sendo elas as emoções negativas (Ferreira, 2015). Por fim, a regulação emocional pode ser definida como uma série de processos internos e externos ao indivíduo, que lhe permite lidar com a ativação emocional de forma a melhor funcionar em situações emocionalmente estimulantes (Bravo, 2012).

O termo regulação emocional pode ter várias definições, segundo Gross (2002), a " regulação emocional é entendida como tentativas que os indivíduos apresentam para influenciar as suas emoções, quando as têm, e a forma como essas emoções são vivenciadas e expressas pelo próprio" (Cabral, 2012, p.7), ou seja, segundo o autor a regulação emocional é definida como uma série de processos através dos quais o indivíduo afeta as emoções que experiencia, o momento em que ocorre e a sua expressão (Bravo, 2012). Este processo não está limitado a situações de stress nem a emoções negativas, pois é definido como um processo contínuo e dinâmico, responsivo a toda a experiência emocional.

Diamond e Aspinwall (2003), Thompson (1994) e Thompson e Calkins (1996), compartilham a opinião de que a regulação emocional é um processo intrínseco e extrínseco responsável pela monitorização, avaliação e modificação das reações emocionais e da própria experiência, modificando, o comportamento e/ou a expressão das emoções do indivíduo. Para Gratz e Roemer (2004), os processos intrínsecos da regulação emocional estão relacionados com a perceção de várias emoções, ou seja, a aceitação, a capacidade de inibir ou ativar comportamentos e a capacidade de aplicar estratégias de regulação. Por exemplo, respirar fundo, morder o lábio, contar até 20, desviar atenção criando diversas respostas para responder adequadamente á emoção. Os autores anteriormente citados mostram que o indivíduo adequa as suas emoções para modelar as respostas emocionais, de acordo com as exigências ambientais, fatores extrínsecos, ou objetivos individuais (Cabral, 2012).

Portanto, por outras palavras, a regulação emocional refere-se aos processos intrínsecos (e.g., cognições) e extrínsecos (e.g., suporte dos pais) através dos quais os indivíduos influenciam a experiência e expressão de emoções, de modo atingir os seus objetivos. Os mecanismos de regulação emocional articulam a expressão de emoções positivas e negativas, e as dinâmicas emocionais (e.g., intensidade, duração, labilidade),

pois as emoções se constituem como processos multidimensionais que ocorrem ao longo do tempo (Silva & Freire, 2014).

Masters (1991) considera que a regulação emocional é um dos aspetos mais importantes do desenvolvimento social e da personalidade, distinguindo duas motivações para a regulação emocional: a pessoal (autorregulação) e a social (regulação da emoção nos outros). Portanto, os mecanismos e as estratégias de regulação emocional pessoal integram o indivíduo e podem ser realizados internamente ou requerendo a manipulação do comportamento de outros, com vista a um impacto no self (e.g., procura de bem-estar ou simpatia). Já as estratégias sociais focam-se na regulação dos estados emocionais dos outros. No caso destas últimas, podemos distinguir três subtipos: as comportamentais (e.g., respirar fundo), cognitivas (e.g., concentração de pensamentos positivos) e fisiológicas (e.g., respostas fisiológicas básicas) (Nunes, 2013).

Mas porque regulamos as nossas emoções? Existem várias razões para isso acontecer: os indivíduos regulam as suas emoções de modo a obter mais prazer, felicidade e bem-estar na sua vida, mas também para evitarem emoções desagradáveis. Porém, o comportamento emocional não é só determinado pelo contexto social em que ocorre, mas também varia de homem para mulher e de cultura para cultura (Krauth-Gruber, 2009).

Podemos perceber que, para Bridges, Denham e Ganiban (2004), a regulação emocional constitui na aptidão que o sujeito tem em conseguir ajustar-se aos estímulos do momento através da gestão das suas emoções, sendo que envolve o começo ou manutenção de estados emocionais positivos, assim como a diminuição dos negativos (Duarte, 2014).

Existe, pois, uma importante flexibilidade no “mundo” das emoções, pois a regulação das emoções não acaba com as emoções na nossa vida, mas a põe-las de forma mais flexível, isto é, usando de forma mais eficaz ou de forma a controlar a sua influência quando esta é indesejada para o indivíduo (Kobylinska & Kusev, 2019). O uso flexível das estratégias de regulação da emoção deve ser adequado às várias situações e às características da personalidade de cada pessoa. Segundo a literatura sobre esta temática, Aldao (2013) destacou a importância de vários fatores que podem influenciar a eficácia destas mesmas estratégias (e.g., a personalidade, os estímulos usados para provocar emoções, a maneira como a emoção é elegida e realizada) (Kobylinska & Kusev, 2019). Assim estas flexibilidades no regulamento de emoções devem ser adaptativas dependendo de diferentes estratégias e situações. Pois, segundo alguns autores, a disfunção psicológica apresentada pelo indivíduo (e.g., distúrbios

afetivos ou transtornos de personalidade) pode ser determinada por déficits na flexibilidade da regulação emocional. Bonanno e Burton (2014) explicam que a flexibilidade emocional é adaptativa enquanto que a falta de flexibilidade é não adaptativa. Sendo cada vez mais necessário essa flexibilidade emocional para regular as emoções de maneira mais adequada (Kobylnska & Kusev, 2019).

Segundo Coutinho, Ribeiro, Ferreirinha e Dias (2010), afirmam que as psicopatologias podem decorrer de situações de regulação emocional desajustada, que possa excluir, controlar ou evitar emoções negativas recorrendo a estratégias de evitamento (Arruda, 2015).

Podemos destacar várias estratégias de regulação emocional que podem antecipar patologias, permitindo uma gestão adequada das emoções. Ou seja, para o indivíduo gerir melhor a sua tristeza, pode usar como estratégia: atividades de lazer, físicas e sociais. Para gerir a sua raiva são apontadas estratégias como a distração, auto verbalizações, alterações de pensamento e o relaxamento ou afastar-se da situação que lhe gerou aquela emoção. Em relação ao medo, as estratégias mais usadas estão mais relacionadas com o pedido de ajuda feito pelo indivíduo. Por fim, a alegria inclui manter esse sentimento de bem-estar psicológico e físico produzido e manifestado pela emoção.

Podemos descrever diferentes estratégias, como por exemplo, “a seleção da situação (ação em antecipação à situação, e.g., aproximar-se ou evitar pessoas, lugares ou atividades), a modificação da situação (ação sobre a situação, e.g., evitar responder agressivamente a uma provocação, o indivíduo decide deixar o sitio onde está), o investimento da atenção (retirar a atenção da situação, e.g., dirigir a atenção para diferentes aspetos da situação, ou mudar o seu foco), a modificação cognitiva (alterar o significado da situação, e.g., avaliar a situação em si) e a modulação de resposta (tentar incutir a resposta fisiológica ou comportamental, e.g., o indivíduo concentra-se na sua respiração alterada e na sua postura tensa, procurando um relaxamento corporal que ajude a lidar com aquela emoção)” (Arruda, 2015, p.47).

De um outro ponto de vista, de modo a complementar, Gross e John (2003) destacam que as diferenças individuais estão relacionadas à melhor saúde emocional, bem-estar assim como funcionamento interpessoal. Através deste pensamento, Aldao et al. (s.d) foca-se num estudo onde os principais objetivos referem que, evitar e suprimir as emoções estão associados positivamente a patologias como a ansiedade, depressão e distúrbios alimentares. A solução de problemas foi então associada negativamente a patologias como a ansiedade e depressão, por exemplo. Posto isto, a desregulação emocional tem sido apontada como um motivo psicopatológico em

muitos distúrbios (Guendelman, Frederickson, & Job, 2017). Assim, as intervenções clínicas focadas nestes problemas podem trazer vários benefícios para os indivíduos, como por exemplo a meditação (intervenção grupal), programa de redução de stress (aumenta o bem estar, diminui o stress e as emoções negativas) e a terapia cognitivo-comportamental (sendo que o objetivo é direcionar estratégias disfuncionais de regulação da emoção, que alegadamente direcionam a manutenção e a recorrência desses distúrbios) (Guendelman, Frederickson, & Job, 2017).

A desregulação emocional, corresponde a um conjunto de estratégias que são usadas de forma contínua e não flexível, não auxiliando a adaptação do indivíduo em contextos espaciais e temporais diferentes. Gratz, Rosenthal, Tull e Lejuez (2006) e Gratz e Gunderson (2006), afirmam que a desregulação emocional apresenta défices em vários domínios sendo eles: “ 1) consciência, compreensão e aceitação das emoções; 2) capacidade para implementar comportamentos destinados a prossecuções de objetos e para inibir comportamentos impulsivos aquando da experienciação de emoções negativas; 3) flexibilidade no uso de estratégias que visam a modelação da intensidade e/ou duração das respostas emocionais em perda da sua supressão; e 4) motivação para experienciar emoções negativas, aceitando-as como um elemento que pertence ao processo da continuação dos objetivos individuais ” (Bravo, 2012, p. 13)

Segundo os autores referidos anteriormente, a dificuldade na regulação emocional pode ser entendida pela não aceitação da resposta emocional, a privação de consciência e desentendimento das emoções, dificuldade em controlar os impulsos, acesso insuficiente as estratégias de regulação emocional e por fim a ausência de clareza emocional. Podemos perceber que a desregulação emocional é um resultado quer da vulnerabilidade emocional assim como da inaptidão para regular as suas próprias emoções (Bravo, 2012).

Para concluir, podemos perceber que a regulação emocional também está na flexibilidade e capacidade de o indivíduo se conseguir ajustar às circunstâncias do momento pela modulação, intensidade e duração das suas próprias emoções (Reverendo, 2011). Assim, a partir da revisão da literatura podemos perceber mais deste tema, sendo que a regulação emocional por outras palavras constitui a capacidade dos sujeitos monitorizarem as suas tarefas, assim como avaliar o seu desempenho, motivarem-se para as realizar e preservarem a sua resiliência ao experimentarem situações frágeis ou eventos importantes. Com isto, a regulação emocional é fundamental para o equilíbrio e satisfação com a vida (Calmeiro, Camacho, & Matos, 2018).

Assim o próximo ponto irá centrar-se na regulação emocional nos adolescentes, por ser uma temática central na investigação, mas também por ser cada vez mais estudada.

## **2.1. Regulação Emocional desde o Nascimento até Adolescência**

Conforme podemos perceber, o desenvolvimento da regulação emocional é influenciado pela evolução a nível cognitivo, biológico e social. No primeiro ano de vida, os bebés vêm com capacidades primitivas para orientar as suas emoções, sendo que dependem dos seus cuidadores para se regularem. A sua capacidade de regulação emocional depende de processos neurofisiológicos, sendo que o indivíduo pode inibir ou controlar as emoções, uma vez que estes evoluem no modo de fornecer flexibilidade, eficiência e controlo sob os processos motivacionais emotivos. Assim é notório que no primeiro ano de vida, ocorre o desenvolvimento das capacidades de regulação emocional devido a maturação de todos os processos (Pinheiro, 2018).

Na infância a linguagem é um dos momentos importantes na regulação emocional, através da capacidade de partilha de sentimentos e emoções. A comunicação entre pais e a criança, ajudam para uma maior aprendizagem sobre o próprio e as suas emoções. A partir deste momento as capacidades de autorregulação emocional continuam a formar-se, e com o avançar da idade existe um maior uso de estratégias cognitivas.

Na adolescência a regulação emocional é importante, pois criam-se estratégias pessoais de forma contribuir para essa regulação (Pinheiro, 2018).

Então por este tópico ser tão essencial na investigação será descrito seguidamente mais em pormenor como a regulação emocional influencia a adolescência e vice-versa.

## **2.2. Regulação Emocional na Adolescência**

Conforme percebemos anteriormente, na infância os sujeitos dependem dos cuidadores para regular as suas emoções. Porém, ao longo do desenvolvimento, a capacidade de regulação emocional vai sofrendo alterações em direção à

autonomização, sendo que é durante a adolescência que existem estratégias mais complexas.

Contudo, é nesta fase do desenvolvimento que parecem aumentar (comparativamente a momentos anteriores) os desafios e acontecimentos de vida negativos com os quais os indivíduos têm de lidar, entre os quais o aumento da exigência escolar, as transições de anos escolares, perda de amigos, a dificuldade de integração num grupo de pares, ser ridicularizado pelos outros, rejeições amorosas, alterações ao nível hormonal do corpo (Duarte, 2014). Assim torna-se importante refletir sobre “O que é a adolescência?”.

Segundo a OMS, a adolescência é definida como um período biopsicossocial, onde ocorre modificações corporais e também de adaptação a novas estruturas psicológicas e ambientais, que leva o indivíduo da infância até a ser adulto. É neste período que acontece as modificações físicas, psicológicas e sociais que formam o sujeito (Ferreira & Nelas, s.d).

Silk, Steinberg e Morris (2003) apontam que a adolescência é uma idade adequada para explorar processos e relações com a regulação emocional. Estes autores explicam esta afirmação, fundamentando as transformações físicas, fisiológicas e sociais que acompanham todo este período de transição e que originam novas experiências emocionais. Segundo Spear (2000), os sistemas hormonais, neuronais e cognitivos considerados básicos na regulação emocional, amadurecem ao longo da adolescência (Nunes, 2011). Para além disso, a prevalência de distúrbios psicopatológicos parece aumentar durante esta fase de desenvolvimento (Reverendo, 2011).

A adolescência tem sido descrita como um período de desenvolvimento, no qual as transformações físicas, psicológicas e sociais podem levar a novas experiências de ativação emocional e respostas emocionais mais intensas, constituindo oportunidades para utilizar e aperfeiçoar as competências de regulação emocional e assegurar o funcionamento adaptativo (Silva & Freire, 2014). Hall (1904, citado por Silva & Freire, 2014, p.190), aponta que a adolescência é "a idade de rápidas flutuações de humor", sendo que os adolescentes mencionam sentir maiores flutuações nos estados emocionais diários e apresentam tempos de reação mais rápidos a estímulos emocionais em comparação com crianças e adultos. Contudo, este estudo sugere que os adolescentes não são "mais emocionais" do que as crianças ou os adultos, mas que nesta fase de desenvolvimento podem ter mais experiências que ativem as respostas emocionais (Reverendo, 2011).

Assim, as mudanças psicossociais características da adolescência também podem contribuir para este processo de desenvolvimento de competências regulatórias, sendo que os adolescentes acabam por lidar com novas fontes de stress associadas às suas relações sociais, como a realização académica, pressões para corresponder às expectativas dos pais e/ou adultos, assim como uma maior autonomia face ao apoio dos pais na regulação emocional (Silva & Freire, 2014).

A adolescência é um período caracterizado por desafios emocionais, também associado a uma altura nova para o começo de ansiedade ou depressão. Compreende-se que eventos que criem situações de stress de vida e as dificuldades na infância são fatores de risco para os jovens (Young, Sandman, & Craske, 2019).

Através dessas dificuldades os jovens aprendem estratégias de regulação emocional, sendo elas individualizadas, que acabam por ser adquiridas ao longo da sua própria experiência, estando relacionadas as atividades que podem contribuir para a regulação do indivíduo.

Em foco nas abordagens Silk et al., (2003) não apresentam distinções no uso das abordagens de regulação emocional em função da idade, ao longo da adolescência. Zimmermann e Iwanski (2014) num estudo com uma amostra de idades entre os 11 anos e os 50 anos, mostraram que o grupo de 13 e os 15 anos, é o que envolve menos estratégias de regulação emocional, existindo assim um declínio no uso de estratégias do princípio até a fase média da adolescência. Garnefski e Kraaij (2006) mostra que para um aumento do uso dessas estratégias cognitivas entre o período médio e o final da adolescência (Pinheiro, 2018).

No desenvolvimento da regulação emocional entre os 13 anos e os 18 anos, existe um aumento do uso de estratégias de regulação mais complexas, sendo próprio com o avançar da idade (Pinheiro, 2018).

Nos jovens por vezes existem problemas de internalização (e.g., ansiedade, depressão) e externalização (e.g., agressividade, raiva) provocados pela dificuldade em lidar e/ou controlar as emoções. (Alvaréz, Extremera, & Berrocal, 2015).

Estes problemas de internalização dos jovens devem-se ao facto dos indivíduos anularem, determinadas vezes, as suas emoções e não quererem expressar os seus comportamentos e sentimentos (Diaz & Morales, 2014). Deste modo, a ansiedade ou depressão na adolescência têm sido correlacionadas com a diminuição do uso das estratégias de regulação emocional para a gestão de emoções negativas (McLaughlin, Hatzenbuehler, Mennin, & Nolen-Hoeksema, 2011). Assim é nesta etapa do desenvolvimento que existe um aumento da prevalência de problemas internos e externos, principalmente, entre o meio da adolescência e o final desta.

É fundamental que sejam identificados os fatores de fragilidade das psicopatologias na adolescência, para que a intervenção ocorra de forma precoce, aumentando a eficácia. (Zimmermann & Iwanski, 2014).

A literatura não é consistente na definição de qual será a melhor estratégia a usar, assim alguns estudos mostram que a reavaliação e a distração são práticas úteis de gerir as emoções nesta idade com um papel benéfico em relação a sintomas como a depressão ou a ansiedade. As duas estratégias parecem ser protetoras relativamente a sintomas psicológicos que possam vir a aumentar durante a adolescência, enquanto que outros estudos apresentam que existe uma relação negativa entre o uso da estratégia de reavaliação e os sintomas de ansiedade e depressão, sendo que a distração reduz a depressão, mas não a ansiedade (Theurel & Gentaz, 2018).

Em relação às diferenças de género no uso das estratégias de regulação, vários estudos mostram opiniões diferentes. Assim, conforme referido anteriormente, o género feminino é descrito como aquele que melhores domínios têm sobre as suas emoções negativas, demonstrado pela diminuição acentuada da supressão emocional quando comparados aos rapazes (Zimmermann & Iwanski, 2014), porém outros estudos referem que as raparigas relatam com mais frequência a utilização de controle primário, assim como o suporte social. Os rapazes, por outro lado, parecem utilizar mais o evitamento ou a passividade (Zimmermann & Iwanski, 2014).

Na faixa etária da nossa investigação podemos perceber que crianças e adolescentes entre: 9-10 anos, apresentam um importante desenvolvimento emocional no final da infância, sendo mais frequentes respostas e comportamentos de regulação emocional de maneiras socialmente adequadas. Por exemplo, crianças com 9 anos percebem que mostrar emoções positivas, como a alegria são aprovadas na sociedade, enquanto que emoções como a raiva mostram comportamentos que devem ser mantidos sob o controlo do próprio. Aos 10 anos as crianças começam a usar estratégias cognitivas que envolve o pensamento para modificar os seus sentimentos (reavaliação ou a reavaliação de situações). Assim segundo alguns estudos podemos perceber que as crianças de 10 anos são capazes de controlar as suas emoções, avaliar as necessidades das situações, usar estratégias que melhor se adequam aquela situação e que sejam adequadas sem a intervenção de algum adulto. Nesta faixa etária as estratégias mais usadas são a reavaliação, aceitação da situação, planeamento e a distração (Sabatier, Restrepo, Torres, & Ríos 2017). Dos 11-13 anos, alguns estudos apontam que nesta faixa etária o adolescente preocupa-se em como são percebidos pelos outros e pelos seus pares. Mostrando que o adolescente precisa de ser aceite no seu grupo social, sendo que esta idade também está associada a uma maior ocorrência

de comportamentos de risco, como uso de substâncias e comportamentos sexuais de risco, por exemplo. Dos 14-16 anos, o adolescente atinge um desenvolvimento no processo de pensamento e a nível social e emocional, o sujeito passa a ter em conta a opinião dos outros e a pensar nas consequências das suas próprias ações quando toma uma decisão. Assim a regulação emocional entre os 14 e os 16 anos é onde o adolescente usa várias estratégias cognitivas como por exemplo a preocupação empática que envolve a regulação do comportamento, levando assim em consideração os interesses dos outros e os seus objetivos a longo prazo (Sabatier, Restrepo, Torres, & Ríos 2017).

Desta forma, a literatura mostra que da infância para a adolescência a compreensão e avaliação das emoções, sofre uma grande mudança, tornando-se mais complexa. (Skinner & Zimmer-Gemback, 2007). Logo, é na adolescência que a regulação emocional se torna mais flexível, indicando uma maior compreensão dos sentimentos próprios e dos outros. A regulação emocional influencia o bem-estar emocional e psicológico e o funcionamento social, no modo em que, os adolescentes com uma regulação emocional adaptada são mais capazes de manter o compromisso social, resolver problemas interpessoais e comunicar. Este facto deve-se ao desenvolvimento socio emocional dos adolescentes, em conseguir criar relações sociais razoáveis quando comparados aos indivíduos nos quais a regulação emocional é instável (Diaz & Morales, 2014).

Para concluir entendemos que a infância e a adolescência envolvem várias mudanças, tanto a nível da experiência emocional, de regulação e comportamento. Várias investigações sugerem que a regulação emocional melhora com o desenvolvimento do cérebro. Com isto, existe estudos de que a regulação emocional se torna mais seletiva e eficaz com a idade, pois os adultos adaptam-se melhor á maneira como gerem as suas emoções, porque apoiam-se na experiência que obtiveram ao longo da vida (Nolte, Crowley, Fonagy, & Fearon, 2017).

### **2.3. Dimensões Sociodemográficas**

Os próximos subpontos apresentados nesta investigação relatam a relação das variáveis estudadas no questionário que são: a Idade, o Sexo, o Rendimento escolar, o Suporte familiar e por fim os Tempos livres com a regulação emocional na adolescência.

### **2.3.1. Idade e a Regulação Emocional**

A investigação sugere que a nossa capacidade para regular as emoções aumenta gradualmente ao longo da vida.

Segundo MacDermott et al. (2010), os indivíduos mais novos apresentam maior capacidade de regulação emocional do que os mais velhos, neste caso do ensino primário e ensino secundário. Porém Pardal (2012), afirma que os sujeitos mais velhos têm a compreensão de adotarem estratégias de regulação das emoções disfuncionais, quer internas quer externas mais, frequentemente que os mais novos.

A literatura indica que o aumento da idade está associado a uma menor intensidade de emoções negativas, a uma maior estabilidade nas emoções negativas e à utilização de estratégias de regulação mais centrada nas experiências anteriores do que nas respostas (Ferreira, 2015). Os resultados da investigação indicam, ainda, que os indivíduos mais velhos conseguem viver em maior estabilidade emocional que os mais novos, revelando maior competência na manutenção de emoções positivas. As diferenças de idade na regulação das emoções podem ser suficientes para explicar o mecanismo subjacente às mudanças relacionadas com a idade nas emoções negativas e positivas (Ferreira, 2015).

### **2.3.2. Sexo e a Regulação emocional**

Segundo as investigações conseguimos perceber que as diferenças entre as capacidades regulatórias das raparigas e as capacidades regulatórias dos rapazes mostram que o primeiro apresenta maiores competências que o segundo. Silk, Steinberg e Morris (2003) sugerem que as raparigas apresentam, habitualmente, níveis de irritabilidade, tristeza e ansiedade superiores aos que o género masculino demonstra (Ferreira, 2015).

Na adolescência, tendencialmente as raparigas mantêm a vulnerabilidade à tristeza e ansiedade, ainda que não sejam registadas alterações nos níveis de irritabilidade. Pardal (2012) confirma que as adolescentes raparigas expressam adotar mais estratégias de regulação funcionais externas do que os adolescentes do sexo masculino. Outras investigações mencionam para uma maior aptidão das raparigas,

quando comparado com os rapazes, para identificar as emoções, mas inferior para recorrer a estratégias de regulação de emoções eficazes e adequadas, assumindo níveis superiores de não-aceitação emocional face aos registados nos rapazes.

Nas capacidades regulatórias entre os 14 e os 16 anos podemos perceber que as diferenças de género em relação à regulação das emoções são fortalecidas, assim os estudos confirmam que as raparigas mostram níveis mais altos de empatia, perspetiva e maior preocupação com os outros do que rapazes na mesma faixa etária. Os rapazes mostram uma diminuição na preocupação empática em relação aos outros, uma sensibilidade reduzida e maior tendência a inibir estados emocionais como por exemplo, o medo. Com isto, os rapazes reorganizam estratégias regulatórias para que o meio não perceba os seus medos e tristezas. Como explicação, alguns estudos apontam que nestas idades os processos de identificação de género são reforçados, de forma a que as raparigas estão estimuladas a mostrar mais as suas emoções e comportamentos perante o outro, enquanto que os rapazes sugerem inibir todas as emoções sentidas (Sabatier et al., 2017).

Segundo Allen, King e Tonge (2012), verificam nos seus estudos maiores competências emocionais às raparigas, pois estas diferenças atribuem-se à sensibilidade, ou seja, à habilidade para dar respostas emocionais adequadas e ajustadas às situações sociais (Ferreira, 2015).

### **2.3.3. Rendimento Escolar e a Regulação Emocional**

Gross (1999) “define regulação emocional como um conjunto de estratégias utilizadas para aumentar, manter ou diminuir os componentes de uma resposta emocional. Segundo o mesmo autor, a regulação emocional pode ocorrer em todas as dimensões do processo emocional, quer seja a nível fisiológico, cognitivo, comportamental e social” (Perassinoto, 2011, p.32). Por outro lado, podemos dizer que um aluno é autorregulado, quando consegue utilizar estratégias de aprendizagem de forma adequada às várias tarefas, possui motivação autónoma ou intrínseca, bem como apresenta autodomínio das suas emoções no que respeita aos desafios que aparecem no contexto escolar. As estratégias de aprendizagem são definidas como procedimentos ou atividades que os estudantes usam de modo a facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização de informação (Suehiro, Boruchovitch, & Schelini, 2018).

As estratégias de aprendizagem dependem dos estados emocionais dos estudantes, já que tais estados determinam quanto tempo dedica às tarefas daquela área, a energia e os recursos que investe em aprender. Por exemplo, uma aluna que está com receio de ter uma classificação baixa a Psicologia pode não fazer nada, ou então pode “refletir e conversar consigo própria” para que fique calma e comece a estudar o que será avaliado por meio da utilização de estratégias de aprendizagem. Assim, a aluna não só está identificando e regulando a sua emoção, como também está a escolher uma boa estratégia que melhor se adapte á sua situação (Perassinoto, 2011).

Os alunos que percebem seus estados emocionais e os regulam, habitualmente, sentem-se mais seguros por sentirem mais controlo nas situações da vida académica, diferente daqueles que nem sempre conseguem equilibrar as emoções (Perassinoto, 2011).

Várias Investigações mostram assim que a aprendizagem de qualidade é marcada pelas emoções, tanto positivas como negativas. No estudo que analisou a correlação entre as estratégias de aprendizagem e a regulação emocional e entre as estratégias de aprendizagem e o tipo de motivação para aprender, podemos perceber que houve diferenças entre géneros. Ou seja, as raparigas mostraram ter mais estratégias do que os rapazes, sendo que elas relataram utilizar mais estratégias no processo de aprender (Suehiro, Boruchovitch, & Schelini, 2018).

A perceção dos processos de regulação das emoções e o processo de aprendizagem escolar acabam por estar relacionados, pois é a capacidade de gerir as emoções que nos faz aprender assim como podemos aprender no dia a dia para gerir as emoções e bloquear os estímulos mais stressantes.

#### **2.3.4. Variável Família e a Regulação Emocional**

As emoções podem ser explicadas à luz dos processos das relações sociais e, neste sentido, a eficácia dos seus processos regulatórios dependerá das exigências sociais e das interações com os outros (Silva & Freire, 2014).

Essas interações sociais de um indivíduo com os outros não são casuais, acabam por ser construídas com interações de relacionamentos de longo prazo com familiares próximos, podemos basear isso nos princípios da teoria do apego, de Bowlby (1980). Segundo este autor os tipos de relacionamento que os indivíduos formam dependem dos relacionamentos que tiveram anteriormente com os outros. Assim essa

característica do apego é reconhecida como um fator importante que contribui para o desenvolvimento psicológico não só na infância e adolescência, mas também ao longo da vida adulta (Hapunda, Mahama, Mesurado, Verma, & Koller, 2017).

A família acaba por ter muita importância, especificamente os pais, como sendo os principais agentes de socialização no desenvolvimento da capacidade de regulação emocional do indivíduo. Logo, é na interação familiar que as crianças aprendem a expressar as emoções, a compreender as palavras que transmitem e os seus vários processos regulatórios. A frequência e intensidade das emoções expressas pelos pais criam um clima emocional familiar onde as crianças podem, desta maneira, aprender formas adaptativas de modelar os estilos de regulação emocional. Porém, apesar da relevância da família no desenvolvimento emocional das crianças, em relação ao adolescente as investigações não são consensuais (Silva & Freire, 2014).

De facto, a investigação aponta para uma diminuição da influência parental em relação à regulação emocional nos adolescentes, com um aumento do conflito com os pais e a importância gradual da influência dos pares e de agentes extrafamiliares, como por exemplo, amigos, professores. Ainda assim, a fundamentação teórica atual mostra que a família é dos contextos sociais fundamentais na vida dos adolescentes, assim os pais continuam a ser importantes agentes de socialização emocional e desempenham um papel fundamental no sentido de facilitar ou promover o desenvolvimento (Silva & Freire, 2014). Com isto, percebemos que relativamente ao afeto emocional, quando os adolescentes estão em família, verbalizam mais afeto positivo e menos ansiedade, irritação e humor deprimido. A investigação acerca do suporte social na adolescência mostra que apesar de haver um aumento do suporte de pares em relação ao suporte parental, este suporte é melhor indicador de desenvolvimento positivo em adolescentes que o suporte dos pares. Maior suporte parental está, assim, associado a menos problemas emocionais pelos adolescentes (Silva & Freire, 2014).

Para concluir, podemos perceber que durante a adolescência, existe um maior desafio de manter um relacionamento com os pais, e também com as novas relações de pares. Assim a investigação mostra que numa evolução saudável para a idade adulta só é conseguida com sucesso através de um relacionamento próximo e uma ligação emocional com os pais (Hapunda et al., 2017).

### **2.3.5. Tempos livres e a regulação emocional**

Os tempos livres podem ser identificados como a condição humana de usar o tempo disponível em atividades espontâneas, que proporcionem bem-estar e satisfação ao indivíduo. Segundo Bramante (1998) menciona que o lazer é um tempo vivenciado por meio de experiências que sugerem qualidade individual proporcionando aprendizagens. Assim, uma atividade e uma ocupação do tempo disponível com vivências saudáveis, parece ser indicada para se evitar o início de níveis de stress prejudiciais, a par de outras condições/outros sintomas (Caparroz, 2008).

O tempo de lazer é, por isso, importante para o bem-estar global das crianças e adolescentes. Na ocupação dos tempos livres e de lazer dos adolescentes podemos destacar a televisão, a Internet, computador, a música, os amigos, leitura ou o voluntariado (Matos et al., 2013).

## **Capítulo II – Componente Empírica**

Neste capítulo será abordado a componente empírica do presente trabalho, com a apresentação dos principais objetivos, assim como a metodologia, participantes, instrumentos e os procedimentos utilizados. Ainda nesta secção, serão apresentados e discutidos os principais resultados.

### **2.1. Objetivo do estudo**

O presente estudo, de cariz correlacional, tem como objetivos gerais descrever cada uma das variáveis consideradas e analisar a capacidade explicativa de variáveis demográficas selecionadas relativamente a indicadores da regulação emocional, como Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional, em uma amostra de adolescentes.

Para tal, e no sentido de recolher os dados necessários para a concretização dos objetivos, foi aplicado um protocolo - constituído por um conjunto de questões e instrumentos - a uma amostra de adolescentes, nomeadamente: o Questionário sociodemográfico; Escala de Regulação das Emoções - ERICA (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents - ERICA - MacDermott, Gullone, Allen, King, & Tonge, 2010; versão portuguesa de Reverendo & Machado, 2010).

Assim, iremos descrever objetivos específicos de investigação ao contrário da formulação de hipóteses, pois os objetivos permitem uma extensão de análise mais ampla (Pereira, 2017), desta forma temos:

1. **Objetivo** – O objetivo principal da presente investigação é o de descrever e compreender a regulação emocional em adolescentes, considerando alguns indicadores.

1.1. **Objetivos Específicos** – na sequência do objetivo geral acima identificado, pretendemos:

1.1.1. caracterizar os indicadores de regulação emocional em uma amostra de adolescentes, nomeadamente, das subescalas ERICA: Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional;

1.1.2. Analisar a relação entre a idade e os níveis de regulação emocional (nomeadamente de Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional) em adolescentes;

1.1.3. Verificar se existem diferenças significativas a nível da regulação emocional em função de algumas variáveis sociodemográficas: a) do sexo; b) idade; c) da retenção escolar; d) apoio social.

## 2.2 Metodologia

As variáveis preditoras deste estudo são as dimensões sociodemográficas e a regulação emocional a variável critério.

A fim de levar a cabo o presente estudo foram desenvolvidos os procedimentos necessários para acautelar as questões éticas e deontológicas, esclarecendo-se as instituições envolvidas e os participantes sobre os objetivos da investigação e obtendo-

se autorizações necessárias (consentimento informado) junto das escolas e dos encarregados de educação/participantes. Nesta sequência, os dados foram recolhidos presencialmente em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo da zona Centro do país. Os participantes serão esclarecidos sobre os objetivos da investigação, e ser-lhes-á garantido o anonimato e a confidencialidade; d) Concluída a recolha, aqueles serão analisados com o recurso aos softwares/programas (e.g., *SPSS (Statistical Package for Social Sciences)*) considerados adequados.

Tendo em atenção quer os objetivos do estudo, quer os instrumentos utilizados para aceder à informação necessária e o tipo de dados obtidos, procedemos à análise dos mesmos recorrendo a metodologias de análise quantitativa.

### **2.2.1. Participantes**

Os participantes do estudo no qual a presente dissertação se insere são adolescentes, entre os 10 e os 18 anos de idade, sem comprometimento cognitivo, a frequentar um estabelecimento de ensino particular/cooperativo/profissional da zona Centro do País, mais especificamente Fundão, Covilhã e Seia. Para efeitos do presente trabalho, apenas foram considerados os dados relativos aos alunos que tivessem, no limite, 16 anos de idade. Deste modo, os participantes foram assim selecionados de acordo com os critérios, através de uma Técnica de Amostragem por Conveniência. É importante destacar que os intervenientes foram esclarecidos de todo o protocolo que ia ser adotado, assim como foi garantido o anonimato de cada adolescente.

A idade dos participantes varia entre os 10 e os 16 anos, sendo que apresenta um N de 61 e a média destes é de 14.05 e um desvio-padrão de 2.132. A nível da idade podemos perceber que adolescentes com 10 anos tem uma frequência de 7 (11.5%), com 11 anos de 4 (6.6%), com 12 anos de 7 (11.5%), com 14 anos de 6 (9.8%), com 15 anos de 17 (27.9%), com 16 anos de 20 (32.8%). A nacionalidade destes, pode ser caracterizada da seguinte forma: 59 são Portugueses enquanto que 2 são Guineenses.

Assim nesta investigação, envolve 29 participantes do sexo feminino (47.5%) e 32 participantes do sexo masculino (52.5%). Em termos da escolaridade, os participantes encontram-se entre o 5º ano e o 11º ano do Ensino Regular e ainda existe participantes nos cursos profissionais (incluído no valor “Outros”), sendo que estes não indicaram o ano em que se encontram. Assim podemos perceber que 19 alunos frequentam o 2º ciclo do ensino regular, sendo que 12 estão no 5º ano e os sobrantes 7

alunos no 6ºano. No 3ºciclo do mesmo ensino regular existem um total de 16 anos, sendo que 4 estão no 7ºano, 3 no 8ºano, e ainda 9 no 9ºano. No ensino secundário existe um total de 21 alunos, no 10ºano com 15 alunos e o 11º ano com 6 alunos. Em cursos profissionais apesar de não ser específico o ano, encontram-se 4 participantes inserido no valor “outros”.

Os participantes encontram-se em cursos diferentes, 27 (44.3%) está no ensino regular, sendo que depois são distribuídos por curso profissional (CP) e por curso de educação e formação de jovens (CEF). No CP de Restaurante e Bar existem 2 (3.3%), no CP de Comércio 5 (8.2%), CP de Gestão do Ambiente 1 (1.6%), CP de Manutenção Industrial 4 (6.6%), CP de Turismo 1 (1.6%), CP de Auxiliar de Saúde 3 (4.9%), CP de Termalismo 1 (1.6%), CP de Multimédia 3 (4.9%), e por fim CP de Cozinha e Pastelaria 1 (1.6%), em relação ao CEF, verificamos o CEF Indiferenciado 5 (8.2%), CEF de Padaria e Pastelaria com 5 (8.2%), e ainda CEF de Informática 3 (4.9%). Seguidamente verificamos que 27 (44.3%) dos participantes já tinha ficado retido num ano escolar, porém 34 (55.7%) responderam que não. A nível do número de retenções dos participantes 34 (55.7%) nunca chumbou, 11 (18%) chumbou 1 vez, 12 (19.7%) chumbou 2 vezes, enquanto que 4 (6.6%) chumbou 3 ou mais vezes.

Relativamente, a relação familiar os participantes apresentaram um conjunto de agregados, assim 1 (1.6%) mora com a “Mãe, Padrasto, Irmão, Avô”, 17 (27.9%) mora com os “Pais”, 16 (26.2%) mora com os “Pais, Irmão/Irmã”, 8 (13.1%) mora com a “Mãe, Irmão/Irmã”, 6 (9.8%) mora apenas com a “Mãe”, enquanto que 1 (1.6%) mora na “Instituição”, “ Irmão, Cunhado, Sobrinho, Primo”, “Irmão, Cunhada, Sobrinho”, “Avô/Avó, Irmão/Irmã”, “Pais, Irmãos, Primo”, “Mãe, Padrasto”, “Avô, Mãe”, já os restantes 2 (3.3%) mora com a “Avó” e com a “Mãe, Padrasto, Irmão”. Sendo que nesta questão existiram 2 pessoas que não responderam (omissos). Com base neste agregado, existe 8 (13.1%) participantes que vive com 2 pessoas, 24 (39.3%) vive com 3 pessoas, 19 (31.1%) vive com 4 pessoas e as restantes 10 (16.4%) vive com mais de 4 pessoas. Comparativamente ao escalão de apoio, 1 não respondeu a essa questão do questionário, contudo 32 participantes responderam que sim enquanto que 26 respondeu que não tem escalão.

Para concluir, os participantes ocupam o seu tempo livre, de várias formas, assim com base nas respostas agrupamos em “Tecnologias” (Navegar na Internet, Jogar no PC e Pesquisar), “Artes” (Música, Teatro e dança), “Exercício Físico” (natação, futebol, voleibol, etc.), “Voluntariado, Associativismo e Artes”, “Exercício Físico, Artes e Tecnologia”, “Atividades Espirituais e Tecnologias” e “Outras”. Decidimos agrupar desta forma porque seria mais vantajoso no tratamento de dados, pois tornará os

mesmos mais fidedignos e devido as respostas dadas pelos participantes irem de encontro umas ás outras. Deste modo podemos concluir que em relação a ocupação dos tempos livres 16 (26.2%) utiliza as Tecnologias, enquanto que 10 (16.4%) recorre as Artes, 6 (9.8%) faz Exercício Físico, 6 (9.8%) ocupa com o Voluntariado, Associativismo e Artes, 12 (19.7%) com o Exercício Físico, Artes e Tecnologia, 7 (11.5%) utiliza como ocupação as Atividades Espirituais e as Tecnologias e por fim 4 (6.6%) dos adolescentes assinalaram outras atividades como por exemplo, motocross e fazer puzzles para ocupar os seus tempos livres (Tabela 1.).

Tabela 1.

*Caraterização Sociodemográfica dos Participantes (N = 61)*

		<b>N (%)</b>
Género	Feminino	29 (47.5%)
	Masculino	32 (52.5%)
Idade	10 anos	7 (11.5%)
	11 anos	4 (6.6%)
	12 anos	7 (11.5%)
	14 anos	6 (9.8%)
	15 anos	17 (27.9%)
	16 anos	20 (32.8%)
Escolaridade	5º ano	12 (19.6%)
	6º ano	7 (11.5%)
	7º ano	4 (6.6%)
	8º ano	3 (4.9%)
	9º ano	10 (16.4 %)
	10º ano	15 (24.6%)
	11º ano	6 (9.8%)
	Outros	4 (6.6%)
Curso	Ensino Regular	27 (44.3%)
	CEF_Indiferenciado	5 (8.2%)
	CEF_Informática	5 (8.2%)

	CEF_Padaria/Pastelaria	3 (4.9%)
	CP_ Restaurante e Bar	2 (3.3%)
	CP_Comércio	5 (8.2%)
	CP_Gestão do Ambiente	1 (1.6%)
	CP_Manutenção Ind.	4 (6.6%)
	CP_Turismo	1 (1.6%)
	CP_Auxiliar de Saúde	3 (4.9%)
	CP_Termalismo	1 (1.6%)
	CP_Multimédia	3 (4.9%)
	CP_Cozinha e Pastelaria	1 (1.6%)
Retenção Escolar	Sim	27 (44.3%)
	Não	34 (55.7%)
Nº de Retenções	0 vezes	34 (55.7%)
	1 vez	11 (18%)
	2 vezes	12 (19.7%)
	3 ou mais vezes	4 (6.6%)
Nacionalidade	Portuguesa	59 (96.7%)
	Guineense	2 (3.3%)
Agregado Familiar	Mãe, Padrasto,	1 (1.6%)
	Irmão, Avô	
	Pais	17 (27.9%)
	Pais, Irmão/Irmã	16 (26.2%)
	Instituição	1 (1.6%)
	Mãe, Irmão/Irmã	8 (13.1%)
	Mãe	6 (9.8%)
	Irmão, Cunhada,	1 (1.6%)
	Sobrinho, Primo	
	Avô/Avó, Irmão/Irmã	1 (1.6%)
	Pais, Irmão, Primo	1 (1.6%)
	Avô	2 (3.3%)
	Mãe, Padrasto, Irmão	2 (3.3%)

	Mãe, Padrasto	1 (1.6%)
	Avô, Mãe	1 (1.6%)
Nº de P. Agregado	Duas pessoas	8 (13.1%)
	Três pessoas	24 (39.3%)
	Quatro pessoas	19 (31.1%)
	Mais que 4 pessoas	10 (16.4%)
Escalão de Apoio	Sim	32 (52.5%)
	Não	26 (42.6%)
Ocupação T. Livres	Tecnologias	16 (26.2%)
	Artes	10 (16.4%)
	Exercício Físico	6 (9.8%)
	Voluntariado, Associativism e Artes	6 (9.8%)
	Exercício Físico, Artes e Tecnologia	12 (19.7%)
	Atividades Espirituais e Tecnologias	7 (11.5%)
	Outras	4 (6.6%)

### 2.2.2. Instrumentos

Torna-se importante referir que o protocolo se inicia com um questionário sociodemográfico composto por algumas questões de caracterização sociodemográfica e académicas, seguindo-se uma escala que avalia a qualidade da regulação emocional em crianças e adolescentes (ERICA).

Assim, foi aplicado um protocolo composto por duas formas de recolher informação (questionário sociodemográfico e escala de avaliação, de autorresposta), que passamos a descrever mais detalhadamente:

### **a) Questionário sociodemográfico**

O questionário sociodemográfico completado pelos participantes permite não apenas uma caracterização mais aprofundada da amostra, como a análise dos dados tendo em vista os objetivos definidos para a presente investigação. Neste sentido, o questionário inclui diversas variáveis como: idade, sexo (Masculino ou Feminino), nacionalidade, com quem vive, número de pessoas, ano de escolaridade, curso, alguma vez ficou retido num ano escolar (se sim, indicar o número de vezes), está em algum escalão de apoio, como ocupa o seu tempo livre (e.g., ler ou a ver televisão, exercício físico, música, dança, navegar na internet ou jogar no computador). As questões deste questionário foram simples, adaptadas à faixa etária em estudo, é importante referir que o investigador teve sempre o cuidado em manter o anonimato de cada participante nesta investigação.

### **b) Escala de Regulação das Emoções - ERICA**

A Erica (*Emotion Regulation Index for Children and Adolescents - ERICA* - MacDermott, Gullone, Allen, King, & Tonge, 2010; versão portuguesa de Reverendo & Machado, 2010) é uma medida de auto-relato, constituída por 16 itens, cotados numa escala Likert de 5 pontos (1. *Discordo Totalmente*, 2. *Discordo*, 3. *Não Concordo Nem Discordo*, 4. *Concordo*, 5. *Concordo Totalmente*), que avalia a qualidade da regulação emocional em crianças e adolescentes, entre os 9 e os 16 anos. Após a entrega do questionário, é pedido ao adolescente que leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale com uma cruz o grau em que cada uma lhe parece mais verdadeira para ele, respondendo sempre de acordo com o que geralmente sente. Assim, a ERICA resulta numa revisão do *Self-Report Emotion Regulation Checklist for Adolescents – ERC*, sendo este último um instrumento com boas qualidades psicométricas, e que se destina apenas a adolescentes com idades iguais ou superiores a 16 anos.

A ERICA apresenta uma organização em três fatores, correspondendo a três subescalas, sendo elas: *Controlo Emocional*, *Autoconsciência Emocional* e *Responsividade Situacional*.

A subescala do *Controlo Emocional* (7 itens), avalia a desregulação do afeto negativo, assim como as expressões e respostas emocionais socialmente inapropriadas (e.g., “Quando as coisas não correm como eu quero, fico aborrecido(a) facilmente”); a *Autoconsciência Emocional* (5 itens), diz respeito ao reconhecimento e flexibilidade emocional no sentido de potenciar emoções positivas e diminuir as negativas, e inclui itens que indicam a autoconsciência emocional (e.g., “Sou uma pessoa feliz”) e a modulação emocional (e.g., “Quando fico aborrecido(a), consigo ultrapassar isso rapidamente”). Sendo que a inclusão desta escala se deve ao interesse das competências de regulação emocional; a *Responsividade Situacional* (4 itens), refere-se à sensibilidade social e às respostas emocionais socialmente apropriadas, abrangendo os itens que expressem empatia (e.g., “Eu gosto de ver os outros a magoarem-se ou a ficarem aborrecidos”) e respostas situacionalmente apropriadas (e.g., “Quando as outros são simpáticos comigo, eu sou simpático(a) com elas”) Esta é a dimensão mais desejável da regulação emocional, pois o funcionamento da competência emocional encontra-se dependente da aptidão de regulação emocional face às exigências do contexto social (Machado & Reverendo, 2010).

A nível de cotação a pontuação total é calculada pela soma do valor atribuído a cada item, sendo que alguns dos itens deste questionário (5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 16) têm a cotação inversa. Assim, valores elevados mostram uma regulação emocional mais funcional e adaptativa (Reverendo, 2011). Podemos perceber que a validação deste instrumento se baseou numa tradução da escala original, de Revendo (2011), assim, à semelhança da versão original, também a adaptação portuguesa teve uma consistência interna razoável (Reverendo, 2011). Posto isto, adaptação portuguesa obteve um alfa de Cronbach de .73 para a escala total. A subescala “*Controlo Emocional*” apresenta um alfa de Cronbach de .71, a subescala “*Autoconsciência Emocional*” um alfa de Cronbach de .52, por fim, a subescala “*Responsividade Situacional*” com um alfa de Cronbach de .59, ambos valores um pouco inferiores e abaixo do desejável (Reverendo, 2011). Em relação à distribuição dos itens, conforme referido anteriormente, é apresentada na Tabela 2 (Machado & Reverendo, 2012, p.9).

Tabela 2.

*Fatores da Escala ERICA e Respetivos Itens (incluindo itens invertidos)*

Itens	F1	F2	F3	Estudo Original
<b>Fator 1 - “Controlo Emocional”</b>				
3- Eu reajo bem quando as coisas mudam ou tenho de experimentar algo novo.	.48			2
4- Quando fico aborrecido(a), consigo ultrapassar isso rapidamente.	.43			2
*5- Quando as coisas não correm como eu quero, fico aborrecido(a)facilmente.	.61			1
*7- Eu tenho explosões de raiva.	.47			1
*9- Eu sou perturbador quando não devo.	.60			1
*10 – Eu fico zangado(a) quando os adultos me dizem o que posso ou não fazer.	.63			1
*12- É difícil para mim esperar por algo que eu queria.	.56			1
*14- Eu faço as coisas sem pensar primeiro.	.62			1
*16 – Eu aborreço os outros porque me meto no que não me diz respeito.	.54			1
<b>Fator 2 – “Autoconsciência Emocional”</b>				
1- Sou uma pessoa feliz	.83	.84		2
*11- Eu sou uma pessoa triste.		.39		2
*13- Eu sou calmo(a) e tímido(a) e não mostro os meus sentimentos.				2

<b>Fator 3 – “Responsividade Situacional”</b>				
2- Quando os adultos são simpáticos comigo, eu sou simpático(a) com eles.			.79	3
6- Quando as outras crianças são simpáticas comigo, eu sou simpático(a) com elas.		.79		3
*8- Eu gosto de ver os outros a magoarem-se ou a ficarem aborrecidos.			.46	3
15- Quando os outros são preocupados, eu fico triste e preocupado(a) com eles.			.58	3
% Variância Explicada	22.03	9.28	11.36	
% Total de Variância Explicada				42.75
<b>*Itens Cotados Inversamente</b>				

### 2.2.3. Procedimentos

Para esta investigação ser possível começou com um pedido de autorização aos autores dos instrumentos. Após essa aprovação, foram contactadas as instituições de ensino de forma a obter-se a autorização para a realização dos questionários.

Nesta investigação a recolha de dados realizou-se em instituições de ensino privado e uma instituição de ensino público do distrito de Castelo-Branco mais concretamente Covilhã, Seia e Fundão no ano letivo 2018/2019.

Em primeiro lugar, realizaram-se várias reuniões com as Direções das escolas para analisar os procedimentos desta investigação e, seguidamente, foi analisado o protocolo com os diretores de cada escola, para terem o devido conhecimento do que seria realizado em cada turma e quais os objetivos deste questionário. Nesta sequência, agendou-se - com as escolas - as datas para cada turma realizar o mesmo. De seguida, foram distribuídos os consentimentos informados a serem convenientemente assinados

pelos encarregados de educação dos alunos, sendo que foi sempre sublinhado o aspeto voluntário de cada participação, a garantia da confidencialidade dos dados e o anonimato dos participantes. Na recolha dos dados o protocolo foi aplicado coletivamente na turma, durante o horário escolar. Foram descritos e explicados, resumidamente, os objetivos da investigação, assim como as instruções para o preenchimento das escalas. Destacou-se, novamente o anonimato de cada participante e a confidencialidade dos mesmos, e apelou-se ao envolvimento do aluno no preenchimento no protocolo, que demorou, em média, 25 minutos a ser completado. Por último, salienta-se que a recolha de dados foi feita de modo presencial, na versão papel e lápis, o que permitiu que todas as dúvidas fossem devidamente esclarecidas no momento.

Após a recolha dos dados, recorreu-se ao SPSS - versão 26 -, para que se efetuasse a análise estatística, a partir da qual foi feita a interpretação daqueles. Realizaram-se as estatísticas descritivas, que permitem a descrição das características básicas utilizadas (média, desvio-padrão, valor máximo e mínimo), a par da análise da assimetria e da curtose. Recorreu-se à utilização de testes não paramétricos, após o pressuposto da normalidade não se verificar, e apesar do tamanho da amostra ser superior a 30.

Continuamente à análise descritiva, seguiu-se análise inferencial, que pretende testar os objetivos que foram estabelecidos para esta investigação, através de testes paramétricos (ao teste *t* para amostras independentes e a One Way ANOVA). Assim, no ponto seguinte serão apresentados os resultados desta investigação com adolescentes.

### **3. Resultados**

Os resultados obtidos pretendem, assim, permitir responder aos objetivos de investigação estabelecidos. Neste sentido, passamos a descrever, neste capítulo e de forma detalhada, os resultados referentes à estatística descritiva e à estatística inferencial.

### 3.1. Estatística Descritiva

A análise descritiva tem como objetivo a caracterização das dimensões avaliadas pela escala utilizada, assim como e a descrição das características sociodemográficas da amostra. Esta caracterização foi efetuada através da utilização da média, do desvio padrão e dos valores mínimo e máximo, para o caso das variáveis quantitativas. Também foram utilizadas medidas de frequência, abrangendo a frequência absoluta ( $n$ ) e a frequência relativa (%) quando se trataram de variáveis qualitativas.

Seguidamente, procedemos à análise descritiva de forma detalhada da escala que foi utilizada neste estudo, ou seja, a Escala de Regulação das Emoções - ERICA (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents - ERICA - MacDermott, Gullone, Allen, King, & Tonge, 2010; versão portuguesa de Reverendo & Machado, 2010) e, ainda, das dimensões sociodemográficas. Mais especificamente, são apresentadas informações acerca das variáveis sociodemográficas selecionadas, isto é, a idade, sexo, retenção escolar e escalão de apoio, num total de 61 participantes.

Na Tabela 3, podemos verificar que esta caracterização foi realizada através da média, do desvio padrão e dos valores mínimo e máximo. Assim, em relação à idade dos participantes regista-se uma média ( $M$ ) de 14.05 e um desvio padrão ( $DP$ ) de 2.13. O valor mínimo é de 10 e um máximo de 16.

Tabela 3.

*Estatística Descritiva para a Idade*

Idade	$N$	$Mínimo$	$Máximo$	$M$	$DP$
Total	61	10	16	14.05	2.13

Seguidamente, na Tabela 4, ainda em relação à variável idade, esta foi classificada em intervalos de classes, conforme podemos verificar na tabela seguinte.

Podemos, desta forma, concluir que a maioria dos adolescentes tinha entre 15 e 16 anos (60.7%).

Tabela 4.

*Estatística Descritiva para a Idade: Classificada em Intervalos de Classes*

<i>Idades</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
<i>10-11 anos</i>	11	18.0
<i>12-14 anos</i>	13	21.3
<i>15-16 anos</i>	37	60.7
<i>Total</i>	61	100.0

Na Tabela 5, são apresentados os valores de frequência absoluta ( $n$ ) e a frequência relativa (%), da dimensão qualitativa sexo. Como foi descrito anteriormente nos participantes, a frequência absoluta no sexo feminino é de 29 com a frequência relativa de 47.5% enquanto que no sexo masculino a frequência absoluta é 32 e a frequência relativa 52.5%.

Tabela 5.

*Estatística Descritiva para o Sexo: Tabela de Frequência*

<i>Sexo</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Feminino	29	47.5
Masculino	32	52.5
Total	61	100.0

Na Tabela 6, descrevemos a estatística descritiva da variável Retenção Escolar, mostrando a frequência absoluta ( $n$ ) e relativa (%). Conforme verificado anteriormente, na secção relativa aos participantes, a retenção escolar apresenta uma frequência

absoluta de 27, enquanto que a relativa é de 44.3%. Podemos, assim, concluir que 27 alunos já ficaram retidos pelo menos uma vez (44.3%), enquanto que 34 nunca ficaram retidos (55.7%).

Tabela 6.

*Estatística Descritiva para a Retenção Escolar: Tabela de Frequência*

Retenção Escolar	<i>n</i>	%
0 vezes	34	55.7
1 vez	11	18.0
2 vezes	12	19.7
3 ou mais vezes	4	6.6
Total	61	100.0

Na Tabela 7, apresentamos a estatística descritiva da variável Escalão de Apoio, sendo esta uma variável qualitativa é visível a frequência absoluta (*n*) e relativa (%). Conforme referido anteriormente, nesta questão houve 2 alunos que não responderam (3.3%). Podemos assim verificar que o escalão de apoio apresenta uma frequência absoluta de 32, enquanto que a relativa é de 53.3% para as respostas sim. Enquanto que para os participantes que não tem escalão de apoio verificamos uma frequência absoluta de 26 e a relativa de 43.3%.

Tabela 7.

*Estatística Descritiva para o Escalão de Apoio: Tabela de Frequência*

Escalão de Apoio	<i>n</i>	%
Não respondeu	2	3.3
Sim	32	53.3
Não	26	43.3
Total	60	100.0

Na Tabela 8, são apresentadas informações sobre a variável regulação emocional e respetivas subescalas. Podemos verificar, então, um total de 57 participantes (na escala total do ERICA), com um intervalo de valores entre 35 e 76, sendo a média de 57.77 e um desvio-padrão de 9.79. Ainda na mesma Tabela podemos verificar os valores das subescalas, sendo eles o Controlo Emocional, autoconsciência emocional e a responsividade situacional. Assim a subescala Controlo Emocional apresentam um total de 58 participantes, com um intervalo de valores entre o 13 e o 34, sendo a média 22.81 e um desvio padrão de 5.45. Na subescala Autoconsciência Emocional registou-se um total de 60 participantes, com um intervalo de valores entre o 8 e o 25, sendo a média 18.12 e um desvio padrão de 3.82. Na última, subescala Responsividade Situacional registou um total de 59 participantes com um intervalo de valores entre o 9 e o 20, sendo que a média foi de 16.78 e um desvio padrão de 2.86.

Para concluir, podemos perceber que existe uma média superior na subescala Controlo Emocional.

Tabela 8.

*Estatística Descritiva da Regulação Emocional e Respetivas Subescalas da ERICA*

	<i>N</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Regulação Emocional	57	35	76	57.77	9.79
Controlo Emocional	58	13	34	22.81	5.45
Autoconsciência Emocional	60	8	25	18.12	3.82
Responsividade Situacional	59	9	20	16.78	2.86

Na Tabela 9, podemos verificar que é uma continuação da tabela anterior, como referido, existe uma falta de uniformidade pois na escala e nas subescalas verificamos alguns casos em que o participante não respondeu às questões pedidas (casos omissos).

A assimetria desta variável Regulação Emocional ( $n = 57$ ) foi de .047, enquanto que a curtose foi de .533. Na subescala de Controlo Emocional ( $n = 58$ ) a assimetria foi de .178, porém que a curtose foi de .702. A Autoconsciência Emocional ( $n = 60$ ) a assimetria foi de .475, enquanto que a curtose foi de .054. Para concluir, a

Responsividade Situacional ( $n = 59$ ) a assimetria foi de .831, já a curtose apresentou o valor de .047.

Tabela 9.

*Estatística Descritiva da Regulação Emocional e Subescalas da ERICA*

	<i>N</i>	<i>Assimetria</i>	<i>Curtose</i>
Regulação Emocional	57	.047	.533
Controlo Emocional	58	.178	.702
Autoconsciência Emocional	60	.475	.054
Responsividade Situacional	59	.831	.047

Na Tabela 10 são mostrados os valores de média e desvio-padrão dos fatores sociodemográficos (sexo, idade, retenção escolar, escalão de apoio) para a variável regulação emocional, avaliada pela ERICA, e as suas respetivas subescalas. podemos verificar que os indivíduos do sexo feminino apresentam pontuações mais baixas em relação a indivíduos do sexo masculino na variável regulação emocional e nas subescalas Controlo Emocional e Autoconsciência Emocional. Apenas na subescala Responsividade Situacional as raparigas apresentam uma média superior em relação aos rapazes.

Em relação à idade, verificamos que existe uma média superior - em relação à regulação emocional e nas subescalas Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional - nas idades de 10 e 11 anos. Na subescala Controlo Emocional mostra-se maior com 14 anos.

Na retenção escolar, assim como a nível do escalão de apoio, constatamos uma média mais elevada para quem nunca ficou retido no ano ou para quem não está no escalão de apoio, exceção feita, no caso da retenção, aos valores relativos às subescalas Controlo Emocional e Autoconsciência Emocional e, no caso do escalão, na de Responsividade Situacional.

Tabela 10.

*Valores da Média e Desvio-Padrão da RE e das Subescalas da ERICA*

<i>Fatores Sociodemográficos</i>	<i>Regulação Emocional</i>		<i>Controlo Emocional</i>		<i>Autoconsciência Emocional</i>		<i>Responsividade Situacional</i>	
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
<i>Sexo – Feminino</i>	56.93	9.41	21.79	4.99	17.62	4.37	17.45	2.39
<i>Masculino</i>	58.59	10.25	23.77	5.77	18.58	3.24	16.13	3.15
<i>Idade – 10 anos</i>	61.50	7.91	23.50	3.01	19.14	3.62	18.29	1.79
<i>11 anos</i>	64.00	7.70	24.75	3.68	20.00	4.54	19.25	1.50
<i>12 anos</i>	60.29	11.33	23.86	7.60	19.29	2.13	17.14	3.18
<i>14 anos</i>	53.33	10.27	18.67	4.17	18.67	4.03	16.00	4.73
<i>15 anos</i>	61.19	9.94	25.38	5.29	19.13	3.46	16.69	3.02
<i>16 anos</i>	52.61	7.80	20.95	5.03	16.00	3.94	15.89	2.10
<i>Retenção Escolar - S</i>	55.84	8.80	21.00	5.21	18.42	3.50	16.35	3.00
<i>N</i>	59.28	10.39	24.18	5.30	17.88	4.09	17.12	2.74
<i>Escalão de Apoio – S</i>	57.37	9.64	22.43	5.41	17.94	3.93	16.94	2.97
<i>N</i>	59.25	10.19	23.68	5.62	18.54	3.79	16.88	2.55

### **3.2. Estatística Inferencial**

Depois da análise estatística descritiva e exploratória, segue-se a análise inferencial para verificar as relações entre as variáveis em estudo. Assim, pretendeu-se verificar a relação entre as dimensões avaliadas pela escala ERICA e as variáveis sociodemográficas, tendo em conta sempre os objetivos enunciados anteriormente.

O principal objetivo da presente investigação é, então, o de descrever e compreender a regulação emocional em adolescentes, considerando alguns

indicadores. O próximo procedimento pretende clarificar os objetivos específicos conforme mencionados anteriormente.

Os dados foram analisados através do SPSS (versão 26). Para a caracterização dos participantes foi realizada a análise das características sociodemográficas através da estatística descritiva.

Seguidamente, e para podermos realizar as análises relativas à estatística inferencial, procedeu-se ao teste da normalidade da distribuição amostral como forma de verificar que tipo de testes (paramétricos ou não paramétricos) devíamos aplicar, dada a utilidade do teste da normalidade no apoio à determinação da escolha dos testes estatísticos a usar, conforme referido anteriormente. Assim, tendo em consideração ao tamanho da amostra ( $N = 61$ ), recorreu-se ao teste de Kolmogorov-Smirnov (K-S), sendo que este mostrou que a escala ERICA tem uma distribuição normal, isto é, donde podemos usar os testes paramétricos. Acresce, ainda, o facto de podermos justificar a utilização deste tipo de testes à luz do Teorema do Limite Central (TLC), que nos diz que à medida que o  $N$  de uma amostra aumenta, maior a sua aproximação da normalidade (Marôco, 2011), e que determina que quando a amostra tem um  $n$  superior a 30, não é necessário verificar a normalidade da distribuição (Ferreira, 2005).

Definidas as questões relativas à decisão sobre o tipo de testes a adotar, passamos a apresentar os dados relativos às restantes análises efetuadas com vista a responder aos objetivos definidos para a presente investigação. Como referido anteriormente, o objetivo principal é o de descrever e compreender a regulação emocional em adolescentes, considerando alguns indicadores sociodemográficos, objetivo a partir do qual derivam aqueles mais específicos, como seja a caracterização dos indicadores de regulação emocional em uma amostra de adolescentes, nomeadamente a nível das dimensões avaliadas pelas subescalas da ERICA: Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional.

Nas Tabelas 8 e 9 são caracterizados os indicadores de RE em uma amostra de adolescentes, com recurso aos valores mínimo e máximo, de média e desvio-padrão para a variável regulação emocional e as suas dimensões avaliadas (Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional) pela ERICA. Recorrendo assim ao SPSS (versão 26), através da estatística descritiva permitiu responder ao objetivo. Com isto, podemos encontrar num total de 57 participantes, *um intervalo de valores entre 35 e 76*, sendo a média de 57.77 e o desvio-padrão de 9.79. Nas subescalas da escala ERICA: o Controlo Emocional apresenta um total de 58

participantes e um intervalo de valores entre o 13 e o 34, sendo a média 22.81 e o desvio padrão de 5.45. A Autoconsciência Emocional registou um total de 60 participantes, e um intervalo de valores entre o 8 e o 25, sendo a média 18.12 e o desvio padrão de 3.82. Por fim, a Responsividade Situacional registou um total de 59 participantes e um intervalo de valores entre o 9 e o 20, sendo que a média foi de 16.78 e o desvio padrão de 2.86.

Já na Tabela 11 podemos verificar os resultados referentes ao objetivo “analisar a relação entre a idade e os níveis de regulação emocional (nomeadamente de Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional) em adolescentes”. Para responder a este objetivo utilizamos o teste One Way Anova, pois este teste permite comparar as médias de mais do que dois grupos, permitindo analisar a relação entre a idade e os níveis de regulação emocional em adolescentes, nomeadamente de Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional. Ponderou-se agrupar as idades em três classes (10-11 anos; 12-14 anos; 15-16 anos), para melhor se interpretar os dados e conseguirmos chegar a uma conclusão entre estas variáveis (idade e a regulação emocional, neste caso, nas dimensões avaliadas pelas subescalas).

Assim, a nível do Controlo Emocional, os participantes com 10-11 anos apresentam uma média de 24.00 ( $DP = 3.16$ ), os adolescentes com 12-14 anos uma média de 21.46 ( $DP = 6.59$ ), enquanto que os de 15-16 apresentam uma média de 22.97 ( $DP = 5.54$ ). Na subescala Autoconsciência Emocional, os adolescentes com 10-11 anos tem uma média de 19,45 ( $DP = 3.77$ ), com 12-14 anos apresentam uma média de 19.00 ( $DP = 3.02$ ), na faixa etária dos 15-16 anos a média apresentada é de 17.39 ( $DP = 4.00$ ). Na última subescala Responsividade Situacional, os intervenientes com idades de 10-11 anos a média é de 18.64 ( $DP = 1.69$ ), nas idades 12-14 a média é de 16.62 ( $DP = 3.84$ ) e por fim nas idades de 15-16 anos a média é de 16.26 ( $DP = 2.55$ ).

Neste caso, ao observar a tabela podemos verificar que, quando comparadas as três faixas etárias, apenas existem diferenças significativas no que respeita à Responsabilidade Situacional,  $F(2, 56) = 6.32, p = .006 < .05$ . Podemos ainda concluir que são os adolescentes mais novos (10-11 anos) a apresentar um valor mais elevado desta subescala. Em relação às subescalas Controlo Emocional estas apresentam  $F(2, 55) = .64, p = .53$  e Autoconsciência Emocional  $F(2, 57) = 1.71, p = .190$  sendo que não existe relação significativa entre estas e a idade ( $p > .05$ ).

Tabela 11.

*Relação entre a Idade com as Subescalas da RE, com base no Teste One Way ANOVA*

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Controlo Emocional						0.64	0.53
10-11 anos	10	24.00	3.16	19	29		
12-14 anos	13	21.46	6.59	14	33		
15-16 anos	35	22.97	5.54	13	34		
Autoconsciência Emocional						1.71	0.190
10-11 anos	11	19.45	3.77	14	25		
12-14 anos	13	19.00	3.02	13	25		
15-16 anos	36	17.39	4.00	8	24		
Responsividade Situacional						6.32	0.006**
10-11 anos	11	18.64	1.69	16	20		
12-14 anos	13	16.62	3.84	9	20		
15-16 anos	35	16.26	2.55	10	20		

\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .05$

Um outro objetivo remetia para análise ou verificação das diferenças a nível da regulação emocional em função de algumas variáveis sociodemográficas:

### a) Sexo

Na tabela 12, de modo a compreendermos se existem diferenças significativas nas estratégias de RE em função do variável sexo (masculino e feminino), procedeu-se à comparação das médias obtidas através do teste *t* para amostras independentes. Com base na tabela, percebemos que os rapazes demonstram uma maior perceção de regulação emocional, quando confrontamos com o valor das raparigas ( $M = 58.59$ ;  $DP = 10.25$  e  $M = 56.93$ ;  $DP = 9.41$ , respetivamente). Contudo, analisando os resultados obtidos, verificamos que essas diferenças não são significativas, uma vez que  $t(55) = -.635$ ,  $p > .05$ . Para completarmos a informação na tabela 13, observamos a variável sexo

comparada com as subescalas do Erica (controlo emocional, autoconsciência emocional e a responsividade situacional).

Tabela 12.

*Relação entre a RE e o Sexo, com Recurso ao teste t para Amostras Independentes*

	Sexo	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Regulação	Rapazes	29	58.59	10.25			
Emocional	Raparigas	28	56.93	9.41	-.635	55	.528

A Tabela 13, conforme dito anteriormente, remete para a relação entre as três subescalas da ERICA, tendo em conta os dois sexos (masculino e feminino).

Deste modo, conforme podemos verificar existe um maior valor na média dos rapazes nas subescalas de Controlo Emocional ( $M = 23.77$ ;  $DP = 5.77$ ,  $M = 21.79$ ;  $DP = 4.99$ ) e Autoconsciência Emocional ( $M = 18.58$ ;  $DP = 3.24$ ,  $M = 17.62$ ;  $DP = 4.37$ ). Porém, no Controlo Emocional essas diferenças não são estatisticamente significativas, uma vez que  $t(56) = -1.39$ ,  $p > .05$  e na Autoconsciência Emocional este apresenta  $t(58) = -.970$ ,  $p = > .05$ . No que diz respeito à subescala de Responsividade situacional, a média das raparigas é superior à dos rapazes ( $M = 17.45$ ;  $DP = 2.39$  e  $M = 16.13$ ;  $DP = 3.15$ , respetivamente). Também neste caso, o valor de  $p$  aponta-nos para uma ausência de diferenças estatisticamente significativas, uma vez que  $t(57) = 1.79$ ,  $p > .05$ .

Tabela 13.

*Relação entre as Subescalas do ERICA e o Sexo, com base no teste t para Amostras Independentes*

	Sexo	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Controlo Emocional	Raparigas	28	21.79	4.99	-1.39	56	.169
	Rapazes	30	23.77	5.77			
Autoconsciência Emocional	Raparigas	29	17.62	4.37	-.970	58	.336
	Rapazes	31	18.58	3.24			
Responsividade Situacional	Raparigas	29	17.45	2.39	1.79	57	.078
	Rapazes	30	16.13	3.15			

### **a) Idade**

A tabela 14, conforme referido anteriormente, é esclarecedora na comparação entre as médias da escala ERICA para as diferentes faixas nesta investigação em estudo. Portanto, através da One Way ANOVA, podemos verificar a relação entre a idade e a regulação emocional, sendo que este teste permitiu comparar as médias de mais do que dois grupos. Agrupou-se as idades dos participantes para melhor interpretação dos resultados obtidos.

Assim, na escala ERICA podemos compreender que nos 10-11 anos estes apresentam um resultado de média de 62.50 ( $DP = 7.50$ ), na idade de 12-14 a média é de 57.08 ( $DP = 11.01$ ) enquanto que nas idades de 15-16 anos a média é de 56.65 ( $DP = 9.75$ ). No entanto, pela análise dos resultados referentes à aplicação do teste, concluímos que não existe diferenças significativas dos valores da escala ERICA para as 3 faixas etárias conforme podemos verificar que  $F(2, 54) = 1.44, p = 0.243 > .05$ .

Tabela 14.

*Relação entre a Idade e a RE, com base na One Way ANOVA*

		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>	<i>DP</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
ERICA_Total	10-11 anos	10	62.50	51	73	7.50	1.44	0.243
	12-14 anos	13	57.08	38	75	11.01		
	15-16 anos	34	56.65	35	76	9.75		

\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .05$

### **a) Retenção Escolar**

Na tabela 15, de modo a compreendermos se existem diferenças significativas nas estratégias de RE em função da variável retenção escolar, procedeu-se à comparação das médias, através do teste *t* para amostras independentes. Com base na tabela, podemos verificar que a relação entre a RE e a retenção escolar não é significativa, uma vez que  $t(55) = -1.32$ ,  $p > .05$ . No entanto, são os alunos que nunca reprovaram que apresentam uma média superior em relação aos valores desta escala ( $M = 59.28$ ;  $DP = 10.39$ ).

Tabela 15.

*Regulação Emocional e a Retenção Escolar, com base no teste t para Amostras Independentes*

	Retenção Escolar	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Regulação	Sim	25	55.84	8.08	-1.32	55	0.191
Emocional	Não	32	59.28	10.39			

#### **d) Apoio Social**

Na Tabela 16, de modo a concluirmos se existem diferenças significativas nas estratégias de RE em função da variável apoio social, procedeu-se à comparação das médias obtidas, mais uma vez através do teste *t* para amostras independentes. Segundo a tabela, percebemos que 30 participantes têm apoio social com uma média de 57,37 e desvio-padrão de 9.64, sendo que 24 respondeu que não, com média de 59,25 e um desvio-padrão de 10.19. Apesar do valor da média ser superior para os alunos que não têm apoio social, esta diferença não é significativa uma vez que  $t(52) = -.695, p > .05$ .

Tabela 16.

*Regulação Emocional e o Apoio Social, com base no teste t para Amostras Independentes.*

	Apoio Social	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Regulação	Sim	30	57.37	9.64	-.695	52	.490
Emocional	Não	24	59.25	10.19			

### **3.3. Discussão dos Resultados**

Este estudo teve como principal objetivo descrever e compreender a regulação emocional em adolescentes, considerando alguns indicadores e, como objetivos específicos: a caracterização dos indicadores de regulação emocional em uma amostra de adolescentes, nomeadamente, o Controlo Emocional, a Autoconsciência Emocional e a Responsividade Situacional; analisar a relação entre a idade e os níveis de regulação emocional (nomeadamente de Controlo Emocional, Autoconsciência Emocional e Responsividade Situacional) em adolescentes; e verificar se existem diferenças significativas de regulação emocional em função de algumas variáveis sociodemográficas: a) do sexo; b) idade; c) da retenção escolar; d) apoio social. A discussão é, pois, elaborada com base nesses objetivos - comparando com a literatura apresentada anteriormente-, sendo que apenas serão discutidos os resultados mais determinantes, assim como aqueles que poderão acarretar implicações teóricas ou práticas.

Gross e Thompson (2007) admitem que as emoções se manifestam quando o sujeito está numa situação e a vê como relevante para os seus objetivos. Assim, consideram que as emoções são um fenómeno multifacetado e focam-se no significado que o indivíduo atribui a determinadas situações, podendo existir mudanças nas emoções de acordo com as mudanças de significado atribuídas. Conforme estes autores esclarecem, a regulação emocional refere-se aos processos pelos quais o indivíduo influencia as emoções que sente, quando as sente e como as experiencia e, desse modo, as expressa (Gross, 1998), e inclui todos os esforços para poder aumentar, manter ou diminuir a sua emoção (Gross, 1999). Segundo estes autores, as emoções podem ser reguladas de diversas formas, considerando a intensidade, duração e extensão (Baptista, 2019).

Neste estudo foi aplicada a Escala de Regulação das Emoções - ERICA (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents - ERICA - MacDermott, Gullone, Allen, King, & Tonge, 2010; versão portuguesa de Reverendo & Machado, 2010), onde participaram 61 adolescentes a frequentar o ensino regular e profissional, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos e maioritariamente do sexo masculino.

Os resultados decorrentes da análise descritiva (em particular da escala ERICA e das suas subescalas), podemos dizer que, de forma geral, os adolescentes mostram-se aptos a regular o afeto negativo de modo adaptativo, com base na pontuação média obtida na

subescala “Controlo Emocional”. Adicionalmente, e considerando os valores médios da subescala “Responsividade Situacional”, os adolescentes parecem mostrar ser também capazes de dar respostas emocionais socialmente adaptadas, sendo que estes resultados vão ao encontro à literatura por parte de Reverendo (2011).

Em relação a estatística inferencial podemos verificar que os rapazes demonstram uma perceção de regulação emocional mais elevada, do Controlo Emocional e de Autoconsciência Emocional. Destaca-se, no entanto, o resultado obtido na subescala de Responsividade Situacional, onde a média das raparigas é superior, sendo que este resultado obtido é contrário à maior parte dos estudos, que apontam para capacidades regulatórias mais elevadas nas raparigas (Pardal, 2012). Segundo alguns estudos, estes resultados podem ser justificados devido ao uso de determinadas estratégias por parte dos rapazes - como o evitamento e a supressão-, o que pode justificar a diferença de valores de regulação emocional em relação às raparigas (Aldao, 2013).

Na nossa investigação os resultados a nível da “Responsividade Situacional” vão ao encontro do estudo de Reverendo (2011), no sentido em que se sinaliza a existência de diferenças entre rapazes e raparigas, com as raparigas a apresentar resultados mais elevados. Assim, as raparigas parecem ter uma maior sensibilidade social e são capazes de mostrar respostas mais adequadas socialmente.

A regulação emocional influencia o bem-estar emocional e psicológico e o funcionamento social. Os adolescentes com uma regulação emocional adaptada são mais capazes de manter o compromisso social, resolver problemas interpessoais e comunicar. Isto deve-se ao desenvolvimento socio emocional dos adolescentes, ao conseguir criar ligações sociais razoáveis, quando comparados aos indivíduos nos quais a regulação emocional é instável (Diaz & Morales, 2014). Espera-se que com a idade aumentem as competências de regulação emocional (Gross, 2007).

Porém Pardal (2012), os indivíduos mais velhos têm uma maior compreensão de adotarem da adoção de estratégias de regulação das emoções disfuncionais, quer internas quer externas, do que os mais novos. A literatura vai, pois, ao encontro dos nossos resultados, pois verificarmos que apenas existem diferenças significativas no que respeita à Responsabilidade Situacional, quando comparadas as três faixas etárias. Podemos concluir, ainda, que são os participantes mais novos (10-11 anos) a apresentar um valor mais elevado desta variável. Segundo Sabatier, Restrepo, Torres e Ríos (2017) é nestas idades que encontramos um importante desenvolvimento emocional, no final da infância (mais precisamente entre os 10-11 anos), sendo visíveis respostas e comportamentos de regulação emocional de maneiras socialmente adequadas. Assim,

crianças de 10-11 anos são capazes de controlar as suas emoções, avaliar as necessidades da situação e usar estratégias que melhor se adequam aquela situação e que sejam adequadas sem a intervenção de algum adulto. Enquanto que os adolescentes mais velhos por vezes apresentam problemas de internalização (e.g., ansiedade, depressão) e externalização (e.g., agressividade, raiva) provocados pela dificuldade em lidar e/ou controlar as emoções (Alvaréz, Extremera, & Berrocal, 2015).

Em relação ao rendimento escolar, apesar de não nos ter sido possível encontrar muita literatura acerca deste tema relacionado com a regulação emocional, podemos perceber que as estratégias de aprendizagem dependem dos estados emocionais dos estudantes, já que tais estados determinam quanto tempo este dedica às tarefas daquela determinada disciplina e os recursos que investe em aprender. Deste modo, os alunos que percebem seus estados emocionais e os regulam, geralmente, sentem-se mais seguros, por sentirem mais controlo nas situações da vida académica, diferente daqueles que nem sempre conseguem equilibrar as emoções (Perassinoto, 2011). Segundo alguns estudos, como por exemplo, o de Perassinoto (2011) mostrou que na correlação entre as estratégias de aprendizagem e a regulação emocional (tipo de motivação para aprender) houve diferenças significativas entre géneros. Ou seja, as raparigas mostraram ter mais estratégias do que os rapazes, sendo que elas descreveram utilizar mais estratégias no processo de aprender (Suehiro, Boruchovitch, & Schelini, 2018). Comparando com a nossa investigação, não encontramos resultados estatisticamente significativos no que toca à relação entre o rendimento escolar e a RE.

No apoio social, infelizmente, não conseguimos encontrar literatura para comparar os nossos resultados, por isso, baseando naqueles que obtivemos, podemos concluir que apesar do valor da média ser superior para os alunos que não têm apoio social, esta diferença não é significativa na relação entre o apoio social e a regulação emocional.

Por fim, é necessário sublinhar que a capacidade para regular emoções sempre foi algo fundamental para o indivíduo poder manter o equilíbrio interno, permitir relações adaptadas e assim promover a saúde mental (Machado & Reverendo, 2012).

## **Conclusão, Limites e Contributos**

O presente estudo teve como principal objetivo descrever e compreender a regulação emocional em adolescentes, considerando alguns indicadores. Apesar da literatura acerca da regulação emocional em adolescentes ser ainda pouca, pretende-se que esta investigação possa ter contribuído mais um pouco para o conhecimento nesta faixa etária.

A Regulação Emocional é uma variável cada vez mais estudada pela relevância do tema e por ter uma grande importância para a psicologia. É através da RE que o indivíduo monitoriza as suas tarefas, avalia o seu desempenho, se motiva para as realizar e preserva a sua resiliência ao experimentar situações frágeis ou eventos importantes. A regulação emocional é, sem dúvida, fundamental para o equilíbrio e satisfação com a vida. Deste modo, percebemos que a definição de Gross é um contributo importante para compreendermos todo o método da regulação emocional, pois refere que a RE diz respeito aos processos pelos quais os indivíduos influenciam o tipo de emoções têm, quando as têm e como as experienciam e expressam.

Através desta investigação conseguimos entender que a adolescência envolve várias mudanças, nomeadamente a nível da experiência emocional, de regulação e comportamento. Portanto, a regulação emocional melhora com o desenvolvimento do cérebro ao longo do tempo, o que torna a regulação emocional mais seletiva e eficaz com a idade. Neste sentido, os adultos adaptam-se melhor à maneira como gerem as suas emoções, pois apoiam-se na experiência que obtiveram ao longo da vida.

Seguidamente nesta investigação encontramos alguns contributos, mas também limitações, assim é de mencionar que no desenvolvimento desta investigação surgiram algumas limitações práticas ao estudo, que são:

- 1) dificuldades associadas à recolha de dados junto de adolescente, nomeadamente a nível da devolução dos consentimentos informados, o que inviabilizou a recolha junto de vários adolescentes;
- 2) dificuldades relacionadas com o número de protocolos válidos, passíveis de serem utilizados;
- 3) a dimensão reduzida da amostra, que limita o alcance das conclusões retiradas;
- 4) escassez de literatura relativa a algumas variáveis (como por exemplo: tempos livres e a sua relação com a regulação emocional e ainda o apoio social).

Apesar das limitações identificadas, parece-nos haver possíveis contributos, que podem ajudar em investigações futuras, nomeadamente: 1) esta investigação permitiu caracterizar uma amostra de adolescentes a residir no interior, do país, sendo que a maior parte dos estudos são realizados no litoral; 2) permite desenvolver o estudo dos adolescentes na regulação emocional e as dimensões numa escola portuguesa; 3) permite um maior conhecimento da regulação emocional e as suas dimensões para pesquisas futuras.

Por fim, como reflexão pessoal, gostaria de referir que esta investigação ajudou bastante no aprofundamento do conhecimento e aplicação de tudo o que fomos aprendendo ao longo da licenciatura e mestrado. Esperemos que esta investigação tenha contribuído para um conhecimento na área da regulação emocional em adolescentes no interior do país.

## Referências Bibliográficas

- Aldao, A. (2013). The Future of Emotion Regulation Research. *Perspectives on Psychological Science*, 8(2), 155-172.
- Alvaréz, S., Extremera, N., & Berrocal, F. (2015). Maintaining life Satisfaction in Adolescence: Affective Mediators of the influence of Perceived Emotional Intelligence on Overall Life Satisfaction Judgments in a Two-Year Longitudinal Study. *Frontiers in Psychology*, 6(317), 1-9.
- Arruda, M. (2014). *O ABC das Emoções Básica*. Implementação e avaliação de duas sessões de um programa para a promoção de competências emocionais. (Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação). Universidade dos Açores, Açores, Portugal.
- Baptista, H. (2019). Relação entre a regulação emocional dos indivíduos e a satisfação com a equipa de trabalho. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde). Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.
- Bravo, A. (2012). Regulação Emocional em Crianças com Comportamentos Escolares Disruptivos. (Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação). Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga, Braga, Portugal.
- Cabral, L. (2012). Regulação e Reconhecimento de Emoções e Estratégias de Coping: Num estudo comparativo entre adolescentes acolhidos e não acolhidos. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Comunitária não publicada). ISCTE: Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Calmeiro, L., Camacho, I., & Matos, M. G. (2018) Responses to positive affect, life satisfaction and self-esteem: A cross-lagged panel analysis during middle adolescences. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2-11.
- Caparroz, G. (2008). Repercussões emocionais das atividades Físicas em Academias para praticantes. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Brasil.
- Casanova, N., Sequeira, S., & Silva, V. (2009). Emoções (pp 1-27). O portal dos Psicólogos. Acedido em [www.psicologia.com.pt](http://www.psicologia.com.pt)
- Diaz, P., & Morales, G. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 86 (3), 368-375.

- Duarte, A. (2014). O efeito moderador do género na relação entre as estratégias cognitivas de regulação emocional e a sintomatologia depressiva, numa amostra de adolescentes portugueses. (Dissertação em Psicologia Clínica e da Saúde). Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal.
- Duarte, M. (s.d). A influência de perceção da vinculação aos pais no uso de estratégias de regulação emocional em adolescentes. (Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação). Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Coimbra, Portugal.
- Ferreira, C. (2015). O desenvolvimento da Regulação das Emoções Estudo das Variáveis Intraindividuais. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- ERICA (Emotion Regulation Index for Children and Adolescents - ERICA - MacDermott, Gullone, Allen, King & Tonge, 2010; versão portuguesa de Reverendo & Machado, 2010).
- Ferreira, M., & Nelas, P. (s.d). Adolescências... Adolescentes. (Tese não publicada). Disponível em [Artigos%20para%20Tese/Adolescências...%20Adolescentes...](#)
- Ferreira, C. (2015) O Desenvolvimento da Regulação das Emoções: Estudo das Variáveis Intraindividuais. (Tese de Mestrado publicada). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Freire, T., & Tavares, D. (2011). Influência da autoestima, da regulação emocional e do género no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. *Revista Psiquiatria Clínica*, 38 (5):184-188.
- Grecucci, A., Frederickson, J., Job, R. (2017). Editorial: Advances in Emotion Regulation: From Neuroscience to psychotherapy. *Frontiers in Psychology*, 8 (985), 1-4.
- Gross, J. (2002). Emotion regulation: Affective, Cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.
- Gruber-Krauth, S. (2009). La regulation des émotions. *Reveu électronique de Psychologie Sociale*. Université Paris Descartes.
- Kobylinska, D., & Kusev, P. (2019). Flexible Emotion Regulation: How Situational Demands and Individual Differences Influence the Effectiveness of Regulatory Strategies. *Frontiers in Psychology*, 10 (72), 1-9.

- Larsen, J., Vermulst, A., Geenen, R., Middendorp, H., English, T., Gross, J., Ha, T., Evers, C. & Engels, R. (2013). *The Journal of Early Adolescence*, 33 (2), 184-200.
- Levenson, R., & Gross, J. J. (1997). Hiding Feelings: The Acute Effects of Inhibiting Negative and Positive Emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 106, No. 1, 95-103.
- Lopes, B. (2011). As Emoções. *Psicologado*. Disponível em <https://psicologado.com.br/psicologia-geral/introducao/as-emocoes>. Acesso em 18 Set 2019.
- Machado, T., & Reverendo, I. (2013). Regulação das emoções e satisfação com a vida em adolescentes: estudo de adaptação e validação da versão portuguesa do ERICA. (Pp.13-20). In A. Pereira et al. [Org.], Livro de Atas VIII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Aveiro: Associação Portuguesa de Psicologia.
- Marôco, J. (2011). Análise Estatística com o SPSS Statistics; 5ª Edição; ReportNumber; Lisboa.
- Mata L., Peixoto F., Morgado J., Silva J., & Monteiro V. (2012). 12.º Colóquio Psicologia Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação e da Prática - Actas (pp. 1596-1610). Lisboa: ISPA - Instituto Universitário.
- Matos, M., Gaspar, T., Ferreira, M., & Equipa Aventura Social. (2013). Aventura Social no CED: Intervenção numa Comunidade Educativa. *Aventura Social*. 1ª Edição: Lisboa.
- McLaughlin, A., Hatzenbuehler, L., Mennin, S. & Nolen-Hoeksema, S. (2011). Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: a prospective study. *Behavior Research Therapy*, 49(9), 544-554.
- Nunes, A. (2013). Regulação Emocional, Experiência, Expressão e Controlo da Raiva em Adolescentes. (Tese de Mestrado em Psicologia Clínica) Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA, Lisboa, Portugal.
- Pardal, A. (2012). Regulação das Emoções, Padrões Adaptativos de Aprendizagem & Satisfação com a vida. Estudo de Tradução e Validação do Regulation of Emotion Questionnaire 2 para a população portuguesa. (Tese não publicada). Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Perassinoto, M. (2011). Estratégias de Aprendizagem no Ensino Fundamental: Relações com regulação emocional, motivação e rendimento escolar. (Tese de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

- Pereira, A. (2017). As emoções positivas e a temporalidade humana: um estudo exploratório com adultos. (Tese de Mestrado) Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.
- Pinheiro, M. (2018). (Des)Regulação Emocional na Adolescência: Estratégias de regulação e problemas emocionais e de comportamento. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia, Lisboa, Portugal.
- Reverendo, I. (2011). Regulação Emocional, Satisfação com a vida & Percepção da Aceitação – Rejeição Parental. Estudo de adaptação e valiação da versão portuguesa do emotion regulation index for children and adolescents (ERICA). (Dissertação de Mestrado). Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Sebatier, C., Cervantes, D., Torres, M., Rios, O., & Sañudo, J. (2017). Emotion Regulation In Children and Adolescents: concepts, processes and influences. *Psicología desde el caribe*, 34 (1): França.
- Silva, E., & Freire T. (2014). Regulação emocional em adolescentes e seus pais: Da psicopatologia ao funcionamento óptimo. *Análise Psicológica*, 32 (2): Lisboa.
- Skinner, A., & Zimmer-Gembeck, J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.
- Suehiro, A., Boruchovitch, E., & Schelini. (2018). Estratégias de Aprendizagem e a Regulação da Emoção no Ensino Fundamental. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 9 (3), 90-111.
- Telo, C. (2012). Relações entre a Regulação Emocional, a regulação da satisfação das necessidades psicológicas, o bem-estar/distress psicológico e a sintomatologia. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Theurel, A., & Gentaz, E. (2018). The regulation of emoticons in adolescents: Age differences and emotion-specific patterns. *Journal Plos one*, 13 (6), 1-24.
- Tobias, N., Michael, C., Fonagy, P., & Fearon, R. (2017). Regulation in Adolescents: Na ERP study. *Biological Psychology*. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.biopsycho.2017.08.001>
- Young, K., Sandman, C., & Craske, M. (2019). Positive and Negative Emotion Regulation in Adolescence: Links to Anxiety and Depression. *Brain Sciences*, 9 (76), 2-20.
- Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences,

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde  
(2º ciclo de estudos) na Universidade da Beira Interior

O Papel das Dimensões Sociodemográficas Na Regulação Emocional em Adolescentes

and emotion-specific developmental variations. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 182-194.