

Tipo de respostas para lidar com manifestações emocionais do outro:
Dependerão da idade do outro?

Raquel Patrícia Pontes Gomes

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Ciências em Emoções

Orientadora:
Professora Doutora Sara Loureiro Cardoso, Investigadora,
Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa

Coorientadora:
Professora Doutora Patrícia Arriaga, Professora Auxiliar,
Instituto Universitário de Lisboa, ISCTE-IUL

Setembro, 2019

Agradecimentos

Sou apologista dos agradecimentos feitos pessoalmente, no entanto, não poderia deixar de registrar a enorme gratidão por toda a ajuda, disponibilidade e compreensão da pessoa que impulsionou, suportou e apoiou todo o processo, a Professora Doutora Sara Haga, minha orientadora.

Foi a ela que apresentei as minhas mil ideias para a tese, foi com ela que reduzi essas mil ideias a apenas uma pergunta de investigação e foi a ela que mostrei toda a indignação e insatisfação por querer estudar mais do que o prazo para uma tese de mestrado permite e saber mais do que questionários anónimos permitem saber. Eu queria testar a realidade, observar o que estava errado neste tema, na forma como os adultos lidam com as manifestações emocionais das crianças, mas, ao mesmo tempo, queria tudo para ontem e, apesar de acreditar que tudo se faz, há cedências que são obrigatórias e nos ensinam a selecionar aquilo que é realmente relevante para nós.

Obrigada, Professora Sara, pela exigência aliada aos: “está quase!”, “bom trabalho!”, “reta final”. Fizeram, sinceramente a diferença.

Obrigada à Professora Doutora Patrícia Arriaga pela disponibilidade e por ser sempre um complemento a cada passo que dava. Trouxe-me a segurança de alguém que conhece o mundo das emoções melhor do que ninguém.

Obrigada aos professores que fizeram parte destes dois anos de mestrado, cada um, à sua maneira, construiu um pedaço desta tese e da minha forma de pensar e questionar estes temas.

Finalmente, mas não menos importante, obrigada à minha família, Mãe, Pai, por suportarem o mau humor por passar demasiado tempo em frente a um ecrã de computador, por insistirem em chamar-me para jantar, mesmo quando eu alegava de forma muito convicta “Estou a meio dum parágrafo. Se interrompo, nada vai fazer sentido!”. Não interrompi, mas jantei sempre! Obrigada à minha irmã bebé de 17 anos, Margarida, o meu primeiro sonho concretizado. Foi ela que passou tardes comigo a ditar-me números e estatísticas que eu, à velha guarda, teimei em passar para o papel.

“Já está!”. Obrigada!

Resumo

O objetivo deste estudo experimental foi testar se perante uma manifestação emocional descrita num cenário do quotidiano, a resposta de um adulto a essa manifestação variava consoante a personagem é uma criança, um adolescente ou um adulto. Realizámos um pré-teste ($N=90$) para selecionar quatro vinhetas criadas por nós para serem, posteriormente, utilizadas no estudo principal. Essas correspondiam a quatro emoções negativas: nojo, raiva, medo e tristeza. No estudo principal, distribuámos um questionário ($N=193$) em que perguntámos aos participantes quão provável seria que respondessem de acordo com sete tipos de resposta, adaptados do questionário *Coping with Children's Negative Emotions Scale*. Estes tipos de resposta estavam incluídos em duas categorias: respostas apoiantes, que podiam ser focadas no problema, na emoção ou de encorajamento expressivo, e respostas não apoiantes, que se referem a respostas de minimização, punitivas, ou de *distress*. Acrescentou-se, ainda, a opção de o participante não intervir na situação. No geral, os resultados do estudo mostram que os participantes consideraram mais provável adotar respostas apoiantes e menos provável respostas não apoiantes. Para além disso, os participantes previram apoiar mais as crianças do que adultos e, em concordância, adotar menos respostas não apoiantes com crianças do que com adultos. Estes resultados são consistentes com teorias que propõem que os adultos estão evolutivamente preparados para serem responsivos a manifestações emocionais de crianças. Apesar das limitações deste estudo, nomeadamente relativas à sua validade externa, é um estudo inovador e relevante para realçar a importância do suporte emocional no desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças.

Palavras-chave: emoções, regulação emocional, competências socioemocionais, manifestação emocional, teoria da vinculação, comportamentos de sinalização em crianças.

Abstract

The aim of this experimental study was to test whether in the face of the same emotional manifestation described in a daily setting, an adult's response to this manifestation varies depending on whether the character is a child, a teenager or an adult. A pre-test ($N = 90$) was performed to select four vignettes created by us for later use in the main study. These four vignettes correspond to four negative emotions: disgust, anger, fear and sadness. We delivered a questionnaire ($N = 193$) in which we asked the participant how likely the answer would be within seven response types adapted from questionnaire *Coping with Children's Negative Emotions Scale*. These types of responses fall into 2 categories: supported responses, which can be problem-focused, emotion-focused or expressive encouragement, and unsupported responses, which refer to minimizing, punitive, or distressing responses. We also added an option in which the participant chose not to intervene. The results of the main study show that participants considered it more likely to adopt supportive responses and less likely non-supportive responses overall. In addition, participants anticipated supporting children more than adults and, accordingly, adopting fewer non-supportive responses with children than with adults. These results are consistent with theories that adults are evolutionarily prepared to be responsive to children's emotional manifestations. Despite the limitations of this study, specifically its external validity, it is an innovative and relevant study for the importance of emotional support in the development of children's socio-emotional skills.

Keywords: emotions, emotional regulation, socio-emotional skills, emotional manifestation, attachment theory, signaling behaviors in children.

Índice

I. Introdução	8
II. Enquadramento teórico.....	10
O papel das emoções	10
Como se estudam as emoções?	12
Emoções ao longo do desenvolvimento	13
O que é a regulação emocional e para que serve?	16
Cuidar da criança - papel do adulto	19
Teoria da vinculação.....	19
Teoria da “pedagogia natural”.	22
Respostas a manifestações emocionais	24
Respostas apoiantes.....	24
Respostas não apoiantes.....	25
Que tipo respostas podemos esperar neste estudo?	25
Presente estudo	26
III. Método.....	28
Pré-Teste	28
Participantes.....	29
Procedimento.....	30
Material.....	32
Estudo principal.....	32
Participantes.....	33
Procedimentos.....	33
Material.....	34
IV. Resultados	37
Resultados do pré-teste	37
Nojo.....	37
Raiva.....	38
Medo.....	38
Tristeza.....	38
Resultados do estudo principal.....	39

Análise Central.....	39
Análise detalhada.....	40
Análise exploratória.....	42
IV. Discussão	46
Limitações e propostas para investigação futura.....	51
V. Conclusão	54
VII. Referências	55
Anexos.....	62
Anexo A - Vinhetas utilizadas no pré-teste	63
Anexo B – Questionário do pré-teste (inclui <i>debriefing</i>).....	65
Anexo C - Opções de resposta para cada vinheta, incluídas no questionário do estudo principal. Classificação de acordo com os sete tipos de resposta: focada no problema, na emoção, encorajamento expressivo, minimização, resposta punitiva, de <i>distress</i> e não intervenção.....	93
Anexo D – Questionário do estudo principal (inclui <i>debriefing</i>).	94
Anexo E - Valores estatísticos referentes ao efeito do tipo de resposta em cada vinheta. (Valores calculados através de comparações múltiplas com ajustamento <i>Bonferroni</i> .)	104

Índice de figuras

Figura 1. Valores médios das avaliações da emoção identificada em cada vinheta.

Figura 2. avaliações de probabilidade dos participantes responderem de forma apoiante ou não apoiante a manifestações emocionais produzidas por crianças, adolescentes ou jovens adultos.

Índice de quadros

Quadro 1. Componentes da compreensão das emoções pelas crianças com base em Pons et al. (2004).

Quadro 2. Características sociodemográficas da amostra do pré-teste e do estudo principal.

Glossário

CCNES – *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990)

PF – *Problem-focused* (Resposta focada no problema)

EF – *Emotion-focused* (Resposta focada na emoção)

EE – *Expressive Encouragement* (Resposta de encorajamento expressivo)

MR - *Minimization Reaction* (Resposta de minimização)

PR – *Punitive Reaction* (Resposta punitiva)

DR – *Distress Reaction* (Resposta de *distress*)

NI – Não Intervenção

I. Introdução

As interações sociais na infância, tanto entre pares como com adultos, são importantes e desempenham um papel crucial no desenvolvimento das competências sociais e de regulação emocional (Bowlby, 1969; Dennis, 1951). Assim, torna-se relevante perceber a forma como estas interações se estabelecem e as suas consequências para o desenvolvimento emocional das crianças. Existem vários estudos correlacionais nesta área, que estudam a forma como pais ou professores respondem a manifestações emocionais dos filhos ou alunos (Clément, Noels, & Pelletier, 1999; Eisenberg, Fabes, Madden-Derdich, & Poulin, 2002; Glocker et al., 2009). No entanto, encontra-se uma lacuna na literatura quando procuramos estudos experimentais que avaliem a forma como outros adultos respondem, percebem e apoiam manifestações emocionais de crianças versus adultos. Para além disto, falta literatura que aborde e estude como as pessoas pensam reagir a manifestações emocionais de crianças que não são filhos ou alunos. Desta forma, este é um estudo inovador, em primeiro lugar, por se tratar de um estudo experimental, em segundo lugar, porque compara as respostas que adultos consideram dar numa mesma situação a uma mesma manifestação emocional expressa por uma criança, um adolescente ou um adulto e, ainda, estuda estas respostas a manifestações emocionais de crianças que não são filhos nem alunos.

Um conhecimento mais aprofundado sobre a forma como os adultos respondem a manifestações emocionais de crianças e adolescentes, particularmente se as apoiam e encorajam ou, pelo contrário, se as ignoram ou reprimem, reveste-se de especial relevância para a compreensão das eventuais consequências que essas respostas podem ter no desenvolvimento emocional, regulação emocional e desenvolvimento das suas capacidades sociais (Ekman & Oster, 1978; Denham, 1998; Franco & Santos, 2015). Pode, ainda, alertar para as vantagens da intervenção no ensino sobre emoções, conhecimento das emoções e importância da sua expressão. Desta forma, colocou-se a questão: Será que respondemos de forma diferencialmente apoiante a comportamentos de uma criança, de um adolescente e de um adulto?

Com vista a testar se as respostas a manifestações emocionais são mais ou menos apoiantes consoante a idade de quem as expressa, utilizámos neste estudo um cenário, em que a personagem é uma criança, um adolescente ou um adulto; e inquirimos os participantes sobre o modo como reagiriam se estivessem perante esse cenário. Assim, o objetivo foi comparar as respostas dos participantes perante cenários em que a personagem que manifesta a emoção é

Respostas a manifestações emocionais

uma criança, com as respostas perante cenários em a personagem é um adolescente ou um adulto.

II. Enquadramento teórico

O papel das emoções

As emoções e manifestações emocionais são parte do nosso dia-a-dia, do nosso desenvolvimento pessoal e do desenvolvimento das competências sociais, essenciais na interação entre pares ou grupos (Bowlby, 1969). As emoções são parte destas interações sociais, são formas de expressão, implicam alterações fisiológicas e influenciam a tomada de decisão, seja ela simples ou mais arrojada, com mais ou menos consequências (Bechara & Damásio, 2005). Na maioria das interações entre pares ou grupos existe emoção (Lewis, 2000). Mas será que existem diferenças nas emoções das crianças, dos adolescentes ou dos adultos? As crianças sentem as mesmas emoções que os adultos? Será que as sentem com a mesma intensidade? Será que são conscientes das emoções no momento em que elas surgem? E falam sobre elas? Será que uma criança sente frustração mas não tem ainda vocabulário para exprimir verbalmente que o sente ou será a frustração demasiado complexa para um ser ainda em desenvolvimento sentir? Será que essas emoções mais complexas só ocorrem nos adultos, ou seremos nós, os adultos, a olhar para a criança com uma inerente incapacidade de as sentir como nós? Estas são algumas questões que surgem quando tentamos perceber de que forma é que o estudo das emoções é importante. Lidamos com elas constantemente mas, muitas das vezes, somos incapazes de as explicar, perceber ou até, ainda mais grave, creio eu, de as identificar em nós e nos outros corretamente. E com isto surge outra questão: Então mas se se perceberem mal as emoções dos outros, como se poderá agir em consonância com o que eles estão a sentir? Foi esta questão, aliada ao facto de não se saber, neste domínio de investigação, se a experiência emocional por detrás duma manifestação emocional é idêntica em adultos e crianças que suscitou a dúvida acerca da forma como lidamos com essas manifestações e das diferenças possíveis que identificamos quando uma manifestação é expressa por uma criança ou por um adulto. Assim, torna-se relevante perceber se estamos a ter em conta as manifestações emocionais das crianças de forma justa e adequada ao seu desenvolvimento, respeitando o que sentem e o que desencadeia tais manifestações.

Essas manifestações são fruto da emoção ou de um conjunto de emoções. Mas, apesar das emoções estarem presentes no quotidiano, não existe um consenso acerca da sua definição (Ekman, 2016). Ainda assim, a maioria dos investigadores está de acordo em relação a algumas ideias-chave sobre este conceito. As emoções são reações relativamente breves e intensas a mudanças potencialmente relevantes no nosso ambiente externo ou interno, implicam

Respostas a manifestações emocionais

alterações cognitivas, ativação fisiológica, comportamento expressivo, tendências de ação e regulação emocional. São adaptativas, prevaleceram ao longo da evolução e resultam, tipicamente, da avaliação de um evento ou estímulo como sendo relevante para as nossas intenções, objetivos, preocupações e/ou sobrevivência (Ekman, 2016). Quanto ao papel das emoções na sobrevivência, Darwin (1872) foi pioneiro ao apresentar a sua perspetiva evolucionista. Segundo ele, existe uma relação entre as origens evolucionistas das emoções e a sua utilidade biológica. Assim, as emoções são adaptativas e servem funções como sobrevivência, proteção e reprodução.

Para além de definir o que são emoções, é crucial distingui-las de estados de espírito, uma vez que as possíveis repostas a uma manifestação emocional variam consoante o que está por detrás dessa manifestação (e.g., chorar porque me sinto triste por ter perdido o meu caderno preferido não é igual a chorar porque me sinto deprimida por ter chumbado nos dois exames importantes do ano letivo). As emoções distinguem-se de um estado de espírito por serem de natureza discreta, ao contrário dos estados de espírito que são contínuos (Ekman, 2016). No exemplo apresentado, a emoção tristeza ocorre quando me apercebo que perdi o meu caderno preferido, mas a tristeza que sinto ao chumbar em dois exames importantes perdura no tempo. Isto não significa que um estado de espírito tenha de ter uma duração mínima durante a qual nos sentimos tristes, significa apenas que não é algo pontual, breve e momentâneo. Outro dos principais aspetos para distinguir uma emoção de um estado de espírito é o facto das emoções apresentarem causas externas em geral identificáveis, focadas e dirigidas a um objeto específico (Garcia-Marques, 2001).

O pressuposto de as emoções terem uma causa externa identificável e de serem dirigidas a um objeto específico foi também defendida por James e Lange, em 1885. De acordo com a sua teoria das emoções (James & Lange, 1885), primeiro ocorre um estímulo (i.e., causa externa identificável) que provoca uma ativação fisiológica, que é, posteriormente, interpretada/avaliada (*appraisal*) e, por fim, surge a emoção. É no âmbito desta teoria que surge o célebre exemplo em que visionamos um urso (i.e., objeto específico), o corpo responde aumentando a tensão muscular e frequência cardíaca, tomamos consciência destas respostas/alterações e, por fim, experienciamos medo (i.e., a emoção). Importa referir que, segundo James e Lange, a ativação fisiológica é de grande importância e é-lhe concedida especificidade, isto é, respostas fisiológicas para estímulos emocionais são específicos para a natureza do estado emocional. Por exemplo, o aumento da pressão arterial é uma forma de expressão somática que ocorre num indivíduo que está a sentir raiva. Apesar deste ser o clássico

exemplo explicativo de como surge a emoção, a teoria foi criticada, mais tarde, por Cannon e Bard (Cannon, 1927). Estes não consideraram diferenciação fisiológica, defenderam que as respostas fisiológicas são lentas e ainda, através do estudo de lesões em humanos, corroboraram que lesões na ligação entre o sistema nervoso periférico e o sistema nervoso central não impediam a ocorrência de emoções. Mostraram também que a injeção de adrenalina não provoca emoção per si e, portanto, refutaram o pressuposto de James-Lange de que a emoção ocorre como consequência das alterações/respostas fisiológicas a um estímulo (Cannon, 1927).

Contudo, atualmente, e considerando aspectos de ambas as teorias supracitadas, podemos estudar as emoções, as suas manifestações, tentar perceber o que as causa e a forma como lidamos com elas. Grande parte da expressão emocional é observável e por isso passível de estudo.

Como se estudam as emoções?

Um contributo útil para o estudo das emoções é a criação de sistemas de classificação. A teoria dos três sistemas (Lange, 1980) é um sistema de classificação que divide a experiência emocional em três grandes grupos: avaliação verbal (*appraisal*), alterações fisiológicas (*arousal*) e comportamento. Nem sempre estes três sistemas estão em concordância. Tendo em vista estes três sistemas, para além da avaliação verbal, o comportamento expressivo é o parâmetro mais fácil de detetar, reconhecer e avaliar no outro, nomeadamente em contextos sociais. É, também, com base no comportamento expressivo, isto é, manifestações observáveis que se fundam julgamentos e percepções acerca da emoção do outro e são estes julgamentos e percepções que nos levam a agir (Lange, 1980).

Os julgamentos acerca das emoções implicam o próprio e tendem a ser irreversíveis (Lewis, 2000). Mesmo inevitáveis, as expressões emocionais são, por um lado, consideradas manifestações de estados emocionais internos, mas podem, ainda assim, ser mascaradas, dissimuladas, camufladas ou forçadas (Lewis, 2000). A forma como a emoção é expressa e a via utilizada (i.e., expressões faciais, vocalizações, movimentos de aproximação ou evitamento) pode ser escolhida em função de regras sociais ou de hierarquias biológicas ou mesmo sociais, em que uma forma de expressão precede outra e assim sucessivamente, por exemplo, sorrir em resposta a um estímulo, aproximar-se desse estímulo e dar uma gargalhada. Assim sendo, uma emoção pode ser expressa de várias formas, incluindo interações complexas entre diversas formas de expressão (Lewis, 2000).

Respostas a manifestações emocionais

A questão da expressão emocional leva-nos à percepção do seu significado pelos outros. Tome-se um exemplo de uma criança. Num contexto em que se espera que a criança apresente um comportamento característico de medo, o observador está mais apto a detetar essa emoção. Ou seja, se a criança apresentar uma expressão facial de medo quando a mãe se aproxima, o observador não confere àquela expressão a classificação de medo. Portanto, é conferida mais credibilidade às expressões emocionais das crianças quando estas são congruentes com o contexto em que se inserem e expectáveis para o observador (Lewis, 2000).

Emoções ao longo do desenvolvimento

Quando pretendemos utilizar a idade da criança como indicador do seu desenvolvimento cognitivo e emocional surgem estudos como o de Pons e colaboradores (2004). Estes identificam pelo menos nove componentes que fazem parte da compreensão das emoções pelas crianças: reconhecimento, causa externa, desejo, crença, recordação/memória, regulação, camuflagem da emoção, multiplicidade e moralidade (Harris, Pons, & Rosnay, 2004; ver Quadro 1).

Componente	Idade (anos)	Descrição
Reconhecimento	3-4	As crianças começam a reconhecer e dar nomes às emoções com base em pistas expressivas.
Causa externa	3-4	As crianças começam a perceber como é que causas externas afetam as emoções de outras crianças, conseguindo já antecipar algumas emoções do outro.
Desejo	3-5	As crianças começam a perceber que as reações emocionais dos outros dependem dos seus desejos e objetivos, isto é, para o mesmo acontecimento, duas pessoas com desejos distintos podem reagir de formas diferentes.
Crença	5-6	As crianças começam a perceber que as pessoas têm crenças que, sendo verdadeiras ou falsas, levam a reações emocionais diferentes para a mesma situação.
Recordação/memória	3-6	As crianças começam a perceber a relação entre a memória e a emoção. Compreendem que a intensidade da emoção diminui ao longo do tempo e que situações presentes podem ativar emoções associadas a eventos passados.
Regulação	4-7	As crianças criam diversas estratégias de controlo das emoções à medida que vão crescendo. Nesta idade, as crianças referem-se, essencialmente, a estratégias comportamentais, crianças a partir dos 8 já referem estratégias psicológicas como negação ou distração como sendo mais eficientes na regulação emocional.
Camuflagem da emoção	4-6	Começa a existir a possibilidade da emoção expressa não ser aquela que está a ser sentida. As crianças começam a

Respostas a manifestações emocionais

		perceber que pode existir essa discrepância entre o que o outro sente e o que ele expressa.
Multiplicidade	8	As crianças começam a perceber que as pessoas podem ter múltiplas emoções em simultâneo e até algumas emoções contrárias (ambivalentes) em resposta a uma situação.
Moralidade	8	As crianças começam a compreender que ações moralmente repreensíveis podem despoletar sentimentos negativos e que ações prossociais trazem sentimentos positivos, recompensadores.

Quadro 1. Componentes da compreensão das emoções pelas crianças com base em Pons et al. (2004).

No entanto, ainda não existe grande conhecimento acerca da relação entre estas componentes. Apesar desta lacuna, a janela de desenvolvimento destas competências mostra que aos 8 anos as crianças já possuem as capacidades de associação, categorização, classificação e consciência das próprias emoções, das emoções dos outros, das suas causas, alterações fisiológicas, manifestações emocionais e respetivas consequências morais e sociais. Já conseguem implementar estratégias reguladoras e perceber que podem existir discrepâncias entre a emoção sentida e a emoção expressa (Harris, Pons, & Rosnay, 2004).

Se as crianças passam por diferentes etapas de desenvolvimento das competências emocionais, então, consoante a idade e o estágio de desenvolvimento, existem diferenças na forma como elas expressam e regulam as suas emoções. Neste contexto existem três perspetivas principais para o desenvolvimento emocional da criança: uma perspetiva de diferenciação gradual das emoções (Bridges, 1932), uma perspetiva de emoções diferenciais (Izard et al., 1995) e, uma perspetiva de adaptação ontogenética (Oster, 2005).

Na perspetiva da diferenciação gradual (Bridges, 1932), as emoções básicas desenvolvem-se através de um processo gradual de diferenciação a partir de emoções ou reações emocionais difusas e indiferenciadas. Nesta perspetiva clássica, o recém-nascido apresenta apenas uma ativação global. Só passadas duas a três semanas, começa a apresentar respostas de *distress* a eventos desagradáveis ou que causam desconforto. Bridges (1932) defende que estas reações emocionais primitivas se diferenciam progressivamente em emoções específicas e discretas ao longo dos dois primeiros anos de vida. De acordo com Stroufe (1979; 1995), as emoções dos bebés são precursoras das emoções que emergem na vida adulta. Estes precursores diferem entre si, mas na infância são expressos de forma inespecífica, por exemplo, através do choro. A diferenciação e elaboração das emoções ocorrem ao longo dos três primeiros anos de vida (Stroufe, 1979; Stroufe, 1995). Estudos de Stroufe (1979; 1995)

Respostas a manifestações emocionais

mostraram, ainda, que expressões faciais características de um adulto (e.g., surpresa, medo) eram raramente apresentadas por bebês (em contextos elicitadores dessas emoções). Na perspectiva da diferenciação gradual, as expressões faciais dos bebês não são consideradas suficientes para inferir o seu estado interno ou para retirar informação acerca do tipo de resposta emocional (Stroufe, 1979; 1995). Esta perspectiva foi amplamente aceita até surgir a perspectiva das emoções diferenciais (Izard et al., 1995).

Na perspectiva das emoções diferenciais, Izard e colaboradores (1995) rejeitam a ideia de que as expressões emocionais se desenvolvem a partir de precursores gerais e indiferenciados. Segundo Izard (1995) algumas expressões faciais reconhecidas universalmente são inatas e emergem, entre os dois e sete meses de vida, sem necessidade de precursores musculares faciais. As expressões faciais de um bebê são idênticas às dos adultos (Izard & Malatesta, 1987). Izard e Malatesta (1987) defendem que os bebês sofreram pouca influência social e cultural e têm capacidades limitadas em mascarar ou fingir emoções, pelo que a sua expressão de emoções básicas pode ser ainda mais extrema e estereotipada do que a dos adultos. Para além disto, de acordo com a perspectiva das emoções diferenciais, a emoção que está por detrás de uma expressão emocional mantém-se ao longo da vida, isto é, é morfologicamente estável, o que faz com que exista uma concordância inata entre a expressão emocional e o estado interno (Izard et al., 1995). Segundo esta teoria os “módulos” de emoções mais complexas vêm, também, já preparados, mas só são “ativados” mais tarde no desenvolvimento.

Por fim, a perspectiva da adaptação ontogénica (Oster, 2005) defende que as expressões faciais são adaptações ontogénicas baseadas no desenvolvimento biológico da criança e importantes para a sua sobrevivência. Assim, expressões que se encontram numa dada fase do desenvolvimento servem uma função nessa fase, estando adaptadas às necessidades dessa fase do desenvolvimento. Quando deixam de ser úteis (Oster, 2005). Nesta perspectiva, assume-se que existem mudanças, mas também continuidades na morfologia, significado afetivo e função comunicativa de algumas expressões faciais. Em estudos sobre a interação entre mãe-filho, observa-se que o bebê apresenta um repertório variado de expressões faciais e que o cuidador mostra uma resposta intuitiva a esses sinais comunicativos (Trevarthen, 1998). Oster (2005) afirma que os bebês nascem preadaptados para interações sociais. Para além disto, o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de experiência social leva a uma maior elaboração e aperfeiçoamento das emoções e expressões emocionais (Oster, 2005). Assim como na perspectiva das emoções diferenciais, Oster (2005) também defende que a expressão emocional

facial do bebê oferece informação acerca do seu estado interno e predisposições comportamentais.

O que é a regulação emocional e para que serve?

A regulação afetiva inclui três grandes ramos: *coping*, regulação emocional e regulação do estado de espírito (Gross, 2015). Realçamos nesta tese a regulação emocional. A regulação emocional sobrepõe-se ao *coping* mas refere-se mais especificamente ao tipo de emoções que um indivíduo apresenta, quando é que as apresenta e como é que as experiencia e expressa (Gross, 1998). A característica mais particular da regulação emocional é que a melhor distingue das outras duas formas de regulação afetiva é haver a ativação de um objetivo que influencia a trajetória da emoção (Gross, Sheppes, & Urry, 2011). A regulação emocional pode ser feita de forma consciente ou inconsciente, pode ser intrínseca ou extrínseca. Uma estratégia de regulação emocional pode, também, ser simultaneamente intrínseca e extrínseca, por exemplo, consolar uma criança que está a chorar (regulação extrínseca) para diminuir a ativação fisiológica e desconforto que se está a sentir ao vê-la chorar (regulação intrínseca).

Numa perspetiva tradicional hedónica, na regulação emocional, as pessoas tendem a diminuir os estados negativos e a aumentar os positivos (Larsen, 2000). Numa perspetiva contrahedónica, a regulação emocional também pode ser motivada por normas culturais, mais abrangentes e genéricas, em relação às emoções que devem ser mostradas.

Se acrescentarmos a regulação emocional à sequência cronológica de como surge a emoção, teremos para cada nível da sequência diferentes processos associados. Isto é, a situação elicitadora é selecionada como relevante e sujeita a modificação, dá-se um desenvolvimento atencional específico para aquela situação, ocorrem mudanças cognitivas, que levam, por sua vez, a uma modelação da resposta emocional (Gross, 2015). De forma sucinta: inicialmente, há uma seleção da situação em que se opta por agir de forma a evitar emoções indesejáveis ou, pelo contrário, provocar emoções desejáveis (Gross, 2015). De seguida, há a modificação da situação que se refere a ações que alteram diretamente uma situação de modo a mudar o seu impacto emocional (esta etapa é também chamada de *coping* focado no problema; Folkman & Lazarus, 1984). Depois, ocorre um desenvolvimento atencional que consiste em direcionar a atenção com o objetivo de influenciar a resposta emocional. Este tipo de estratégia de regulação de emoções distingue-se dos outros tipos de regulação porque é usada desde a infância (O'Boyle, Rothbart, & Ziaie, 1992) até o final da vida (Isaacowitz, Neupert, & Toner, 2009). Uma forma comum de desenvolvimento atencional é a distração, que redireciona a atenção

Respostas a manifestações emocionais

dentro de uma determinada situação ou, até, para um evento passado/memória que nos coloca no estado emocional pretendido (estratégia focada na emoção). A etapa seguinte é uma mudança cognitiva em que se modifica a avaliação de uma situação para alterar o seu impacto emocional. Nesta etapa é realizado um *reappraisal*, isto é, uma reavaliação da situação, em que se repensa e pondera as capacidades e recursos para lidar com as exigências situacionais. Feinberg e colegas (2012) mostraram que quando comparamos um comportamento de não regulação com um de regulação através da reavaliação da situação, se observa a diminuição dos níveis de experiências emocionais negativas. A última etapa deste processo de regulação emocional é a modelação da resposta, em que após a expressão da emoção se influenciam diretamente os componentes experienciais, comportamentais ou fisiológicos da resposta emocional (e.g., supressão emocional; Gross, 2015).

Não são claras quais as estratégias mais adequadas a cada situação ou emoção. No entanto, sabe-se que quer seja no contexto da regulação emocional intrínseca ou extrínseca, numa situação emocional intensa, pode ser melhor aplicar primeiro uma estratégia de distração para diminuir a intensidade da emoção e só então prosseguir com a reavaliação da situação. Também é importante que exista flexibilidade na regulação da emoção, isto é, uma constante aprendizagem acerca da correspondência entre a estratégia de regulação da emoção e a circunstância ambiental (Bonanno & Burton, 2013). No entanto, é importante ter em conta que, comparada com a não regulação, a supressão emocional, por exemplo, leva à diminuição da experiência emocional positiva, mas não da negativa (Brans et al., 2013), aumentando a ativação do sistema nervoso simpático (Demaree et al., 2006). A supressão leva também a que as memórias criadas acerca da situação emocional sejam predominantemente negativas (Inzlicht, Johns, & Schmader, 2008).

Os processos de regulação emocional mudam ao longo da vida. Inicialmente, as crianças são capazes apenas de formas relativamente simples de regulação da emoção, dependem fortemente dos cuidadores para atender às suas necessidades emocionais (Bowlby, 1969) e de estratégias de regulação emocional extrínseca. À medida que a capacidade da criança em controlar a mente e o corpo amadurece, vão surgindo novas formas de regulação emocional, incluindo formas simples de modificação da situação e modulação da resposta. Aliado a este desenvolvimento está a evolução das capacidades de linguagem, que trazem consigo um novo conjunto de possibilidades de regulação de emoções, permitindo que a criança controle melhor o ambiente, fale sobre emoções e as discuta com um cuidador de forma a expressá-las adequadamente ao contexto. As crianças aprendem regras sociais para lidar com emoções

Respostas a manifestações emocionais

negativas e positivas e começam a aperceber-se do poder que têm em mudar o seu pensamento e moldar as suas emoções e as do outro (Harris, 1989). Mesmo assim, existem diferenças individuais. Diferenças individuais adaptativas nas estratégias de regulação emocional têm benefícios cumulativos para o funcionamento afetivo, interações sociais e bem-estar, enquanto diferenças individuais não adaptativas de regulação emocional (como supressão emocional) têm repercussões sociais e de bem-estar (Gross & John, 2003; Kuppens & Nezlek, 2008).

Como tem vindo a ser discutido nesta revisão literária, as crianças estão ainda dependentes de uma regulação emocional extrínseca e são ainda alvo da manipulação social e cultural que molda a sua forma de pensar e agir sobre as suas próprias emoções. Se esta regulação extrínseca é ineficiente ou inadequada ao contexto, à idade ou ao estágio de desenvolvimento da criança, vai produzir efeitos negativos na estrutura emocional que a criança constrói e nas ideias fundamentais nas quais assenta a sua maturação emocional (Gross & John, 2003).

O uso recorrente e contínuo de estratégias não apoiadas para controlar as emoções negativas das crianças ensina-as, muitas das vezes, a suprimir estas emoções. No entanto, apesar da supressão, a criança mantém-se psicologicamente ativada com elevados níveis de *arousal* que, por sua vez, levam a estados ansiosos e mais emoções negativas (Gross & Levenson, 1993). Assim, quando os pais ou outro cuidador estimulam e encorajam esta supressão emocional, a criança retém toda a ativação e experiência emocional até que um novo estímulo volte a despoletar uma emoção semelhante. A longo prazo, este hábito transforma-se num padrão de lidar com as emoções negativas e resulta em manifestações emocionais exacerbadas e discrepantes relativamente ao estímulo e, acima de tudo, compromete o desenvolvimento e maturação da própria regulação emocional (Buck, 1984). Uma criança com défices no desenvolvimento e maturação do seu sistema emocional tem, mais tarde, maior probabilidade de se tornar um adulto com dificuldades sociais, problemas de autoestima, incapacidade ou dificuldade em lidar com emoções nele e nos outros, expressá-las, compreendê-las e falar sobre elas. Imagine-se uma criança que ao longo dos anos foi “armazenando” toda a ativação emocional com que não soube lidar, que foi suprimida ou inadequadamente regulada pelos cuidadores numa fase em que esta regulação extrínseca era crucial. Provavelmente, existirão desequilíbrios e instabilidades na relação entre o indivíduo e as próprias emoções. Para além desta questão social, atualmente existem evidências de que altos níveis de supressão podem aumentar o risco para várias doenças cardiovasculares, enquanto níveis mais altos de *reappraisal* podem ser protetores contra essas mesmas doenças (Appleton & Kubzansky, 2014;

Gianaros et al., 2014). Estudos mostram que a reavaliação cognitiva e a supressão de emoções levam a resultados psicossociais muito distintos e divergentes (Cameron, Danoff-Burg, Ellis, & Stanton, 1994). Através de tarefas experimentais em que os participantes recebem instruções para reavaliar, suprimir ou interagir, os investigadores verificaram que estratégias de reavaliação levam à redução de experiências emocionais negativas (Barrios, Forsyth, Kashdan, & Steger, 2006).

Numa visão geral, apesar da criança possuir mecanismos de sinalização (Bowlby, 1969), apesar do adulto cuidador ser responsivo e estar motivado a regular emocionalmente a criança (Csibra & Gergely, 2011), muitas das vezes ou a regulação falha ou, em primeira instância, o comportamento sinalizador não é suficiente para o adulto avaliar a situação como relevante para intervir. A lágrima é um exemplo poderoso de um fator que influencia o julgamento que o cuidador faz da situação (Stroufe, 1979; 1995).

Cuidar da criança - papel do adulto

Apresentadas três das perspetivas do desenvolvimento emocional da criança, surge a necessidade de perceber o papel do adulto ao longo dessas etapas do desenvolvimento. Acima de tudo, esse papel é crucial no âmbito da interação cuidador-criança. Nesta interação são observados, nomeadamente, comportamentos de vinculação (Bowlby, 1969).

Teoria da vinculação.

Os comportamentos de vinculação são normalmente direcionados a alguém visto como mais capaz de lidar com uma situação (Bowlby, 1969). Este tipo de comportamentos é amplamente observado nas interações mãe-filho ou cuidador-criança (Bowlby, 1958). A criança, carecendo de capacidades cognitivas ou emocionais procura a atenção e consequente ajuda de um adulto cuidador. Este é visto como alguém capaz e desenvolvido cognitivamente e emocionalmente para lidar com uma situação desafiante para a criança, adotando estratégias que visam regular e auxiliar a criança (Bowlby, 1969). Comportamentos de sinalização como o choro são fortemente chamativos da atenção de um adulto cuidador, motivando-o a aproximar-se e intervir.

Esta figura de vinculação que a criança procura em eventos stressantes com os quais não consegue lidar sozinha apresenta-se responsivo e prontamente motivada a intervir, seja diretamente, seja por qualquer tipo de ação, gesto ou movimento que transmita informação que a criança capta. Assim sendo, em comportamentos de vinculação, há um cuidador disponível e atento que rapidamente reage aos sinais comunicativos de um bebé ou criança, que se encontra

numa situação com a qual não consegue cooperar, e uma criança recetiva a qualquer informação ou ajuda prestada pelo cuidador (Bowlby, 1969).

Para além do comportamento de vinculação, as interações noutros meios sociais e com indivíduos que não são necessariamente figuras de vinculação são, também, uma parte essencial do desenvolvimento da criança (Bowlby, 1969) e da transmissão de conhecimento cultural (Csibra & Gergely, 2011).

Comportamentos de sinalização de emoções.

Os bebés e as crianças tendem a recorrer a comportamentos de sinalização para captar a atenção dos adultos e apelar à sua intervenção. Um dos mais prevalentes sinais é o choro (Stroufe, 1995). As lágrimas emocionais são exclusivamente características de humanos e são um sinal eficaz de *distress* em adultos (Brown & Zeifman, 2011). No entanto, parece que o efeito ou o valor atribuído da lágrima pelo observador não se mantém ao longo da vida. Podemos atribuir um valor diferente à lágrima na infância e na vida adulta. Segundo Stroufe (1979; 1995), o *distress* apresentado nos primeiros meses de vida é um precursor para aquilo que viria a ser frustração ou zanga. No entanto, qualquer situação que provoque *distress* na criança é expressa da mesma forma, através do choro, e esta é uma estratégia de regulação emocional desse estado de *distress*.

Estudos experimentais em que as lágrimas foram removidas digitalmente de fotografias de rostos de adultos a chorar mostraram que expressões faciais de choro sem lágrimas são muito menos eficazes na comunicação de tristeza e a provocar no outro compaixão (Brocato, Krosnowski, & Provine, 2009; Hendriks et al., 2008).

Existem várias diferenças notáveis entre o choro de bebés, crianças e adultos. Os adultos choram em resposta a uma dor física e emocional avassaladora, mas, ao contrário dos bebés e das crianças, frequentemente procuram privacidade antes de chorar (Becht & Vingerhoets, 1997; Vingerhoets et al., 2000). O som do choro, que é um poderoso desencadeador de resposta na infância, está ausente ou reprimido na idade adulta. Além disso, a maioria dos episódios de choro de adultos é composta apenas por olhos com aspeto lacrimejante (Vingerhoets et al., 2000). Como o choro em bebés e crianças é vocalizado torna-se uma fonte considerável de informações. Assim sendo, espera-se que as lágrimas tenham um papel menor na avaliação do desconforto do bebé em comparação com o sofrimento do adulto. Ao contrário do choro infantil, a maior parte do choro de um adulto é inaudível (Vingerhoets et al., 2000). Mudanças no choro ao longo do desenvolvimento sugerem que, como o choro está sob um controlo

voluntário do indivíduo, é suprimido em situações em que emitir um sinal de fraqueza ou vulnerabilidade pode ser prejudicial (Zeifman, 2001). Alguns autores, focados no choro no adulto, sugerem que o choro é um poderoso comportamento de vinculação, porque provoca respostas de cuidado (Croon, Hendriks, & Vingerhoets, 2008; Hendriks & Vingerhoets, 2006) e suporte social (Hendriks et al., 2008; Hendriks & Vingerhoets, 2006). Como as lágrimas são mais difíceis de reprimir ou fingir do que vocalizações de choro e expressões faciais, de forma geral, num adulto, é mais fácil acreditar na sua expressão emocional quando esta inclui lágrimas do que quando é apenas uma vocalização, mesmo que de choro, ou uma expressão facial. As lágrimas podem, portanto, ser mais críticas para as avaliações de adultos, que são mais capazes do que as crianças, de inibir expressões emocionais (Brown & Zeifman, 2011).

Na investigação de Zeifman e Brown (2011), em que se estudou a percepção de expressões emocionais (tristeza, sinceridade e raiva) em bebés, crianças e adultos, como previsto, houve uma interação significativa entre lágrimas e idade em avaliações de tristeza. A diferença entre as classificações de tristeza de rostos com e sem lágrimas foi maior para adultos, intermédio para crianças e menor para bebés. Rostos com lágrimas foram percebidos como significativamente mais tristes do que aqueles sem lágrimas para os três grupos etários. As lágrimas tiveram um impacto maior nos julgamentos de sinceridade com o aumento da idade de quem as expressava, isto é, em adultos a lágrima estava associada a um julgamento de maior sinceridade. Os rostos com lágrima provocaram significativamente mais simpatia no outro do que rostos sem lágrimas em todos os grupos etários deste estudo. As lágrimas tiveram o maior impacto nas reações simpáticas aos adultos, um impacto moderado nas reações às crianças e o menor impacto nas reações aos bebés. Neste estudo, apesar da lágrima ser um sinal considerado mais fidedigno e sincero pelo observador num adulto, as taxas de ações hipotéticas para confortar os indivíduos que mostravam choro foram, em geral, altas, com taxas médias de intervenção de 83% para fotos de bebés, 74% para crianças e 25% para adultos. Uma explicação comum para os efeitos paradoxais do choro do bebé nos ouvintes é que a qualidade aversiva do choro do bebé está subjacente à sua eficácia no recrutamento de ações destinadas a pará-lo (Owings & Zeifman, 2004). Nesse modelo, o *distress* no observador, geralmente, leva à intervenção. Níveis mais altos de irritação em resposta a crianças também poderiam resultar do facto de os adultos se sentirem mais forçados fisicamente, ou socialmente obrigados, a responder aos choros de bebés e crianças pequenas em comparação com os adultos, levando à reação de *distress*.

Teoria da “pedagogia natural”.

No que se refere à transmissão e partilha de conhecimento cultural ou prático, Csibra e Gergely (2011) sugerem um sistema de “pedagogia natural” que permite a transmissão do conhecimento cultural através de mecanismos cognitivos e da comunicação entre indivíduos. Assim, não só as crianças vêm evolutivamente preparadas para aprender, como também, os adultos estão evolutivamente preparados e predispostos a ensinar, nomeadamente através de demonstrações. Isto poderá aplicar-se também à socialização das emoções, tornando mais prováveis algumas respostas (e.g., focadas no problema) de adultos para com manifestações emocionais de crianças.

Segundo os autores (Csibra & Gergely, 2011), a pedagogia natural é universal. Apesar da enorme variabilidade nas práticas de educação infantil e das diferenças interculturais, todas as culturas humanas confiam na comunicação verbal ou não verbal (i.e., demonstrações não interativas) para transmitir às crianças uma variedade de conhecimento cultural, incluindo informações sobre comportamentos convencionais. A pedagogia natural sugere a existência de um sistema cognitivo adaptativo selecionado de forma independente e não um subproduto do desenvolvimento ontogénico, como a linguagem, que surge numa determinada fase desse desenvolvimento (Csibra & Gergely, 2011). Teoricamente, a pedagogia natural aborda a comunicação humana como forma de transmitir eficientemente o conhecimento com conteúdo não observável a outras pessoas num único ato de demonstração. Acima de tudo, isto acontece, não só porque o destinatário está preparado para reconhecer tais ações como demonstrações comunicativas, mas também porque este tem a expectativa padrão de que o conteúdo da demonstração representa conhecimento cultural compartilhado e é generalizável ao longo de alguma dimensão relevante para outros objetos, outras ocasiões ou outros indivíduos (Csibra & Gergely, 2011; Sperber & Wilson, 1995). Nesta linha de pensamento, os beneficiários mais óbvios desse sistema de transmissão cultural são as crianças, que precisam de adquirir os conhecimentos e as capacidades tecnológicas, sociais, convencionais e institucionais necessárias à sobrevivência e integração na sua cultura. Aliás, bebés e crianças possuem mecanismos cognitivos especializados que lhes permitem estar no lado recetivo deste sistema de transmissão cultural. Por serem sensíveis aos sinais ostensivos (e.g., contacto visual direto, fala dirigida ao bebé), os bebés estão preparados para identificar e interpretar as ações dos outros como atos comunicativos que são especificamente dirigidos a eles (Csibra & Gergely, 2011).

Embora o vínculo emocional entre pais e filhos permaneça especial nas sociedades humanas, as crianças parecem estar abertas a aceitar os adultos não relativos como potencial fonte de conhecimento (Denham, 2007; Csibra & Gergely, 2011). Os bebés sorriem para qualquer adulto que comunique com eles, mais provavelmente seguem o olhar de um estranho do que o da mãe (Fikke, Gredebäck, & Melinder, 2010) e preferem direcionar o olhar para um estranho quando precisam de mais informações sobre o contexto (Stenberg, 2009). Essa abertura das crianças, juntamente com a disposição dos adultos para ensinar é explicada também pelo facto de sermos uma espécie cooperativa (Hrdy, 2009).

Para além disso, a completa dependência dos bebés dos cuidados dos adultos sugere que os mecanismos associados à capacidade de resposta dos adultos às pistas infantis podem estar profundamente enraizados no cérebro (Senese et al., 2013). Os resultados dum estudo de Senese et al. (2013) mostraram que as faces infantis humanas representam estímulos altamente relevantes biologicamente, que captam a atenção e estão implicitamente associados às emoções positivas. Essa reação é independente do estatuto, do género e grau de parentesco (Kringelbach et al., 2008; Senese et al., 2013). Além disso, a longa história evolutiva da dependência infantil sugere que os mecanismos associados à capacidade de resposta dos adultos aos bebés têm uma raiz neuronal (Senese et al., 2013).

Ao que parece, os rostos infantis têm uma configuração específica que parece promover a motivação para o cuidado (Glocker et al., 2009) e esses traços infantis são fortes sinais associados a reações específicas e positivas (Caria et al., 2012). Este efeito é designado “Kindchenschema”. Tem uma função evolutiva de aumentar a sobrevivência da própria espécie (Glocker et al., 2009), sendo que a responsividade a estas características infantis pode conferir uma função fundamental à cognição social humana (Glocker et al., 2009). Este efeito é generalizado para rostos adultos que apresentam lábios e olhos grandes – neotenia (Lorenz, 1971). Rostos com estas características desencadeiam mais comportamentos prossociais e de ajuda (Keating et al., 2003). Outro dos resultados relevantes desse do estudo de Keating e colaboradores (2003) foi o facto de não se verificarem diferenças de género na avaliação de atratividade da criança mas, mesmo assim, as mulheres apresentarem maior motivação para cuidar do que os homens. Isto significa que, apesar da perceção de atratividade ser semelhante nos dois sexos, há um enviesamento, potencialmente adaptativo na evolução, que leva a mulher a apresentar maior motivação para ser cuidadora. Isto prende-se, provavelmente, com o facto destas serem as cuidadoras primárias na maior parte das sociedades (Eibl-Eibesfeldt, 1989).

Respostas a manifestações emocionais

Nesta secção, ficamos a perceber que o adulto desempenha um papel fundamental no auxílio da crianças, quer por regulá-la emocionalmente de forma extrínseca, quer por lhe transmitir conhecimentos práticos ou estratégias concretas para lidar com as situações desafiantes. De facto, as emoções envolvem alterações nos sistemas autónomo e neuroendócrino, que antecipam e sucedem as formas de expressão emocional devido às alterações que ocorrem na atividade somática (Kreibig, 2010; Bradley & Lang, 2010; Levenson, 1992).

Respostas a manifestações emocionais

As respostas a uma manifestação emocional do outro podem ser de vários tipos. Podemos inseri-las em duas categorias: respostas apoiantes e respostas não apoiantes (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990). Na primeira categoria estão incluídas respostas focadas no problema, respostas focadas na emoção e respostas de encorajamento emocional/expressivo. Dentro das respostas não apoiantes, distinguem-se respostas de minimização, respostas punitivas e respostas de *distress*.

É importante estudar as respostas possíveis para manifestações emocionais distintas, pois diferentes respostas podem implicar diferentes formas de abordar uma situação desafiante e ter consequências distintas. Tome-se o exemplo das respostas focadas no problema ou focadas na emoção. Esses dois tipos de respostas de enfrentamento refletem a distinção básica feita pelas teorias do stress e enfrentamento (Folkman & Lazarus, 1990) entre respostas de enfrentamento dirigidas para a fonte do estímulo stressor (enfrentamento focado no problema) versus estratégias que visam abordar o estado emocional (enfrentamento focado na emoção). No caso da reação de *distress*, a intensidade e/ou frequência com que o adulto cuidador experiencia sentimentos de angústia ou desconforto é importante e tem efeitos nos seus comportamentos de socialização, nomeadamente com a criança (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990).

Respostas apoiantes.

As respostas focadas no problema refletem o grau em que o adulto ajuda a criança a resolver o problema que lhe causou sofrimento. Em contraste, as respostas focadas na emoção refletem o grau em que estes respondem com estratégias que ajudam a criança a sentir-se melhor, consolando-a e/ou distraíndo-a, redireccionando a sua atenção para outros estímulos ou eventos que lhe provoquem emoções positivas. Embora tanto a resposta focada no problema como a resposta focada na emoção contribuam para resultados semelhantes nas crianças,

Respostas a manifestações emocionais

distinguem-se as duas porque em estudos anteriores os pais indicaram que não usam esses dois tipos de estratégia na mesma medida (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990). A resposta de encorajamento emocional ou expressivo consiste em encorajar ativamente a expressão da emoção que a criança está a sentir. Essa resposta reflete o grau em que o adulto aceita e compreende essas manifestações (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990).

Respostas não apoiantes.

As respostas de minimização refletem o grau em que os adultos descartam e descontam a gravidade das reações emocionais das crianças ou desvalorizam os seus problemas ou respostas emocionais negativas. Como tal, representa uma das estratégias pelas quais os adultos podem tentar restringir ou limitar a expressão de emoções negativas pelas crianças. As respostas punitivas representam o grau em que os adultos usam punição verbal ou física para controlar a manifestação emocional negativa da criança. E, por fim, podem existir respostas de *distress* por parte do adulto, isto é, respostas em que há algum contágio emocional ou desconforto por a criança estar a manifestar uma emoção negativa (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990).

Que tipo respostas podemos esperar neste estudo?

Por um lado, a literatura indica que os adultos mantêm uma posição cuidadora e protetora, idealmente pedagógica, de supervisão e ajuda relativamente às crianças (Preston, 2013; Buckels et al., 2015). Por exemplo, a teoria da vinculação (Bowlby, 1969) preconiza que as crianças têm no seu repertório determinadas manifestações emocionais (e.g., choro, sorriso) para atrair a atenção de um cuidador e que os adultos são sensíveis e recetivos a essas manifestações. Segundo esta perspetiva, esperaríamos que perante um cenário idêntico, em que há uma manifestação emocional (e.g., de medo), os adultos respondessem de forma mais apoiante quando a emoção é manifestada por uma criança ou adolescente do que por outro adulto. E, assim, perante um cenário semelhante em que se observa um comportamento de expressão emocional, fazendo variar a idade de quem o expressa, espera-se que crianças sejam mais apoiadas (Glocker, 2009). Isto é, esperam-se respostas de encorajamento emocional, ajuda na resolução de problemas ou respostas focadas na emoção.

Por outro lado, também há indicações na literatura que apontam para a possibilidade dos adultos desvalorizarem as manifestações emocionais das crianças. Se se tiver em conta que o sistema emocional das crianças ainda não está totalmente desenvolvido (Dahl, Drevets, Thomas et al., 2001) e se se presumir que estas usam as manifestações emocionais para captar a atenção dos adultos ou para manipular a situação (Owings & Zeifman, 2004), então podem surgir

Respostas a manifestações emocionais

respostas menos apoiantes relativamente a estas. Por exemplo, os adultos parecem descontar a intensidade de algumas manifestações emocionais das crianças (e.g., lágrimas), pelo facto das suas competências de autorregulação emocional ainda estarem em desenvolvimento (Conger, Kagan, & Mussen, 1974). Neste sentido, poderão não encorajar a expressão da emoção, reagir de forma punitiva ou minimizadora e sentir desconforto ou incómodo pela forma como a criança está a reagir a uma determinada situação. Segundo esta perspetiva, esperaríamos respostas não apoiantes perante manifestações emocionais de crianças em comparação com os adultos.

Quer se venha a observar uma ou outra hipótese, estas respostas por parte dos adultos são formas de regulação extrínseca das manifestações emocionais do alvo.

Presente estudo

A presente investigação incidiu no estudo de respostas de adultos a emoções negativas manifestadas por crianças, adolescentes e adultos. Selecionou-se emoções negativas por considerarmos que eventuais reações não apoiantes seriam especialmente problemáticas quando a manifestação emocional tinha subjacente uma emoção negativa. Para este efeito, recorreremos a algumas características e formulações do questionário *Coping with Children's Negative Emotions Scale* - CCNES (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990). Apesar deste questionário focar um contexto familiar, considerámos que a forma como os cenários estão descritos e a formulação das respostas para cada cenário poderiam contribuir para a construção do nosso questionário. Desta forma, as perguntas e repostas criadas, mesmo que adaptadas ao formato e tipologia do questionário CCNES, são mais abrangentes relativamente ao contexto em que ocorrem. Algo a realçar é o facto de mesmo tendo assegurado esta abrangência, especificámos o tipo de relação entre os participantes e a personagem.

Realce-se, também, que incluímos os adolescentes como personagens-alvo no presente estudo, mas não temos hipóteses específicas relativamente às respostas dos participantes perante este grupo etário. O grupo *adolescentes* pretende criar uma continuidade entre o grupo *crianças* e *adultos*. Mesmo sabendo que a adolescência é uma faixa etária associada a alguma instabilidade emocional (Latsch, 2018) e/ou a comportamentos disruptivos (Kalymbetova, Oskembay, Tolegenova et al., 2015), não formulámos hipóteses enquadradas no nosso objetivo da investigação.

Para testar se os adultos respondem de forma diferencialmente apoiante a comportamentos de uma criança, de um adolescente e de um adulto, foi necessário criar

Respostas a manifestações emocionais

cenários com situações desafiantes e descritivas de manifestações emocionais por parte destes três grupos etários.

Tendo em conta as fortes bases biológicas do comportamento de vinculação (Bowlby, 1969), o sistema de “pedagogia natural” defendido por Csibra e Gergely (2011) e a predisposição e motivação dos adultos para ensinar e transmitir conhecimento social e cultural às crianças, é esperado que as crianças sejam mais apoiadas do que os adultos. Para além disto, cedo no desenvolvimento já apresentam emoções complexas tidas como características dos seres humanos e com igual importância às dos adultos (Bridges, 1932; Izard et al., 1995; Oster, 2005). Por outro lado, é possível que as crianças sejam menos apoiadas do que os adultos, uma vez que as suas emoções e manifestações emocionais (e.g. lágrima) podem ser desvalorizadas e carecerem de credibilidade ou intensidade quando comparadas com as lágrimas de um adulto (Brown & Zeifman, 2011). A necessidade das crianças de regulação emocional extrínseca pode sugerir que as suas manifestações emocionais são uma forma de chamar à atenção ou até de manipulação da situação.

III. Método

Pré-Teste

Para o estudo principal surgiu a necessidade de realizar um pré-teste. Isto porque foi necessário que as vinhetas descrevessem episódios em que as personagens centrais manifestassem uma emoção negativa específica. Tanto os episódios como as manifestações emocionais deveriam ser plausíveis para as três faixas etárias em estudo - criança, adolescente, adulto. Assim, foi necessário criar novos estímulos e pretestá-los (Anexo A). As vinhetas criadas eram curtas, com linguagem simples e direta. Para além disto, pretendemos evitar que o cenário descrito na vinheta desencadeasse alguma emoção no participante, no entanto, um aspeto fundamental para nós, foi criar um contexto que envolvesse o participante na situação em si, mesmo antes de ler cada vinheta. Este contexto manteve-se para todas as vinhetas e para todos os participantes. Quis-se com isto evitar, ao máximo, efeitos de desejabilidade social ou respostas que o participante assuma como éticas mas que na situação real não seriam as adotadas. Desta forma, visámos otimizar a validade externa das vinhetas, aproximando o participante da situação descrita e contribuindo para que ele se imaginasse nesse cenário. Para isto, foram dadas instruções antes do participante começar a responder, de forma a que este fosse integrado no contexto e circunstâncias restritas. Neste bloco de instruções, informamos os participantes que os cenários que lhes serão apresentados ocorrem num campo de atividades ao ar livre para crianças, adolescentes e adultos e que, os participantes tomam o papel de monitores neste contexto. Assim, não só limitamos o tipo de relação que cada participante poderá imaginar ao ler cada vinheta, como criamos, idealmente, uma relação de certa interdependência entre participantes e personagens. Isto é, naquela semana de atividades, as personagens estão dependentes dos monitores ou, pelo menos, sob a sua responsabilidade e os monitores têm obrigações/ responsabilidades sob eles. Com isto, pretendemos que os participantes não se sintam, à partida, compelidos a intervir no caso da personagem ser uma criança, por serem naturalmente dependentes de adultos e a não intervir quando a personagem é um adolescente ou adulto, por estes serem agentes autónomos.

Pretendeu-se que os participantes, ao lerem as vinhetas, compreendessem a emoção que a personagem estava a sentir a partir de informação “observável”, isto é, comportamentos ou manifestações emocionais da personagem. O objetivo foi, a partir dos resultados do pré-teste, seleccionar quatro vinhetas para o estudo principal que representassem as quatro emoções escolhidas nesta investigação (nojo, medo, raiva, tristeza). Relembro que estas vinhetas teriam de ser consideradas credíveis e prováveis para as três faixas etárias apresentadas.

Participantes.

No pré-teste participaram 90 estudantes da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa ($M_{idade} = 20.83$ anos, $DP = 5.35$, 77 do sexo feminino). Para mais informação sobre as características da amostra, ver Quadro 2. O preenchimento deste questionário foi incluído numa sessão de uma hora no Laboratório de Psicologia Experimental. Pela participação nesta sessão, os estudantes receberam créditos no âmbito duma unidade curricular.

Respostas a manifestações emocionais

	Pré-teste		Estudo Principal	
	(N=90)		(N=193)	
	N	%	N	%
Género				
Feminino	77	85.6	144	74.6
Masculino	13	14.4	48	24.9
Outro	0	0	1	0.5
Nacionalidade				
Portuguesa	87	96.7	186	96.4
Brasileira	2	2.2	3	1.6
Romena	1	1.1	0	0
Belga	0	0	1	0.5
Italiana	0	0	1	0.5
Chinesa	0	0	1	0.5
Timorense	0	0	1	0.5
Estado civil*				
Solteiro/a	88	97.8	86	44.8
Casado/a	2	2.2	86	44.8
Divorciado/a	0	0	20	10.4
Viúvo/a	0	0	0	0
Escolaridade (concluída)				
Ensino básico (4º-9ºano)	0	0	4	2.1
Ensino secundário (12ºano)	73	81.1	56	29.0
Licenciatura	15	16.7	101	52.3
Mestrado	2	2.2	28	14.5
Doutoramento	0	0	5	2.1
Ocupação				
Estudante	83	92.2	33	16.9
Trabalhador	0	0	127	65.1
Trabalhador-estudante	7	7.8	23	11.8
Desempregado/a	0	0	2	1.0
Reformado/a	0	0	8	4.1
Tem filhos?				
Sim	2	2.2	108	56.0
Não	88	97.8	85	44.0
Quantos filhos tem?*				
1	0	0	41	38.3
2	1	50.0	54	50.5
3	0	0	10	9.4
4	0	0	2	1.9
5	1	50.0	0	0
Idade dos filhos**				
<18 anos	0	0	46	45.1
>18 anos	1	50.0	46	45.1
Filhos com <18 anos e >18 anos	1	50.0	10	9.8
Tem irmão com <18 anos?*				
Sim	44	48.9	13	6.8
Não	46	51.1	179	93.2
Quantos irmãos com <18 anos?*				
1	40	90.9	11	91.7
2	2	4.5	1	8.3
3	2	4.5	0	0
Contacto frequente com crianças?				
Sim	71	78.9	157	81.4
Não	19	21.1	36	18.7
Em contexto profissional?				
Sim	6	8.5	66	42.3
Não	65	91.5	90	57.7
Formação profissional na área da educação?*				
Sim	-	-	45	23.3
Não	-	-	148	76.7

* No estudo principal, *missing values*=1

** No estudo principal, *missing values*=5

Quadro 2. Características sociodemográficas da amostra no pré-teste e no estudo principal.

Procedimento.

Os participantes responderam a um questionário (Anexo B) através da plataforma online *Qualtrics* no referido laboratório, com a duração aproximada de 15 minutos. Inicialmente, cada participante lia um termo de consentimento informado, de seguida era-lhe perguntada a idade,

Respostas a manifestações emocionais

para assegurar que este era maior e passível de prosseguir com o preenchimento do questionário. Por fim, o género, para posteriormente poderem ser feitas análises que despistassem possíveis efeitos de género do participante. Antes de serem apresentados os cenários, os participantes viam um bloco de instruções. Neste bloco eram informados do contexto em que os cenários iriam ocorrer e do seu papel nesse contexto. Foi nesta fase que os participantes ficaram a saber que desempenhariam o papel de monitores num campo de atividades ao ar livre para crianças, adolescentes e adultos. Importa realçar que o estudo foi provado pela Comissão Deontológica da Faculdade de Psicologia; apenas os participantes que consentiram participar no questionário avançaram para o seu preenchimento e se, mesmo após aceitarem a participação, preenchessem o campo da idade com um número inferior a 18, eram reencaminhados para o final do questionário para uma mensagem de agradecimento e informação de que não reuniam as condições necessárias à participação no estudo.

Passada esta fase, cada participante viu doze vinhetas nas quais variava a emoção descrita (tristeza; medo; nojo; raiva), a idade do alvo (criança – 7/8 anos; adolescente – 15/16 anos; adulto – 23/24 anos) e o sexo do alvo (feminino/ masculino). Isto é, cada participante viu três vinhetas para a emoção nojo (uma em que o alvo era uma criança, noutra um adolescente e noutra um adulto), três para raiva, três para medo e três para tristeza, nunca repetindo cenários. Para cada cenário os participantes indicaram para 12 itens como é que o alvo se estava a sentir numa escala de 1 a 8 (1=não sente minimamente; 8=sente muito intensamente). Estes itens remetiam para as quatro emoções em estudo, existindo três itens para cada emoção, nomeadamente: *repugnado*, *nauseado* e *enojado* para a emoção nojo; *irritado*, *com raiva* e *revoltado* para a emoção raiva; *amedrontado*, *receoso* e *assustado* para medo; *triste*, *deprimido* e *desgostoso* para tristeza. Estes 12 itens foram retirados e adaptados de estudos prévios de indução de emoções com amostras portuguesas (Arriaga, Campos, & Franco, 2010). De seguida, os participantes avaliaram numa escala com cinco pontos quão provável era que a situação descrita pudesse ocorrer, desde “nada provável” (ponto 1) a extremamente provável (ponto 5). Os participantes indicaram ainda, sob a forma de resposta aberta, aspetos que consideraram pouco verosímeis em cada um dos cenários. Nesta pergunta, quisemos despistar se fatores relacionados com a idade surgiam como pouco verosímeis. Por fim, os participantes responderam a um bloco de questões sociodemográficas que nos permitiram caracterizar de forma mais completa a amostra.

Material.

Considerámos um mesmo contexto para todos os cenários – um campo de atividades ao ar livre. Escolhemos este contexto para podermos pedir ao participante que se colocasse no lugar de um monitor e reagisse como tal. Era importante para nós que o participante se sentisse envolvido no cenário para que a avaliação que fizesse deste fosse a mais próxima da que faria na realidade. Neste caso, imaginar-se como monitor de um campo de férias traria, idealmente, questões como o cansaço ou desgaste pelas exigências da tarefa. E, assim, se o participante se conseguisse colocar na pele de um monitor, associasse a si próprio fadiga ou impaciência, as respostas aproximar-se-iam da realidade, eliminando em parte fatores como a desejabilidade social. Para cada uma das quatro emoções negativas em estudo – nojo, raiva, medo e tristeza – elaborámos três cenários alternativos. Para além destas alternativas, criámos versões através de todas as combinações obtidos com o sexo e a idade da personagem. No final, obtivemos seis versões com 12 vinhetas cada (i.e., três vinhetas para cada uma das quatro emoções). Criámos cenários em que a emoção que a personagem estava a sentir não era rotulada, isto é, o nome da emoção não estava escrito de forma explícita. Isto para que o participante fizesse a avaliação da situação e criasse a sua própria perceção. Isto significa que a avaliação da situação era subjetiva e que as respostas dadas foram de acordo com a emoção que o participante percecionou, o que não indica que seja a emoção que a personagem estava a sentir. Por exemplo uma das vinhetas dizia:

“Durante a noite, uma colega que dormia numa das camas de cima dos beliches sentiu-se mal e vomitou. A Vera, de 7 anos, que dormia na cama de baixo, acordou e foi a correr chamar uma auxiliar de limpeza antes que o vômito caísse para cima dela. Ambas as camas foram limpas e os lençóis e cobertores foram trocados. A colega que se tinha sentido mal foi passar a noite à enfermaria. Mas agora a Vera recusa-se a dormir naquele beliche e não há mais camas disponíveis.”

Para consultar as vinhetas utilizadas neste pré-teste, ver Anexo A. Após ler este cenário, e já envolvido no contexto, o participante respondia às questões que lhe eram colocadas.

Estudo principal

Depois da análise dos resultados do pré-teste, seleccionámos quatro vinhetas correspondentes às quatro emoções em estudo – nojo, raiva, medo e tristeza. Criámos versões respetivas às combinações obtidas com o sexo e idade do alvo nestes quatro cenários, sendo que cada participante viu todas as vinhetas para apenas uma faixa etária. Por exemplo, um

Respostas a manifestações emocionais

participante X viu um cenário de nojo, um de tristeza, um de raiva e um de medo, de forma aleatória, sendo que em todos a personagem era uma criança, variando apenas o sexo da mesma. Neste estudo, pretendemos perceber o efeito da idade do alvo no tipo de resposta que o participante considerava mais provável ter, tendo em conta a situação apresentada. Optámos por seguir, de forma flexível, a formulação das respostas do questionário *Coping with Children's Negative Emotions Scale* (Bernzweig, Eisenberg, & Fabes, 1990), isto é, considerámos os seis tipos de resposta utilizados nesse questionário e criámos as nossas respostas de forma a que se enquadrassem nesse formato. Estas respostas variavam em duas categorias: apoiantes e não apoiantes. A primeira inclui respostas focadas no problema, focadas na emoção e de encorajamento emocional. A segunda inclui reações de minimização, respostas punitivas ou de *distress*. Acrescentámos, ainda, uma alínea em que os participantes indicavam a probabilidade de não intervir na situação. Esta alínea pareceu-nos relevante acrescentar, uma vez que, mesmo reconhecendo que existe uma relação de interdependência entre o participante e as personagens no contexto que apresentámos no estudo, muitas das vezes, o que se observa em situações reais é que o adulto, quer tenha ou não alguma obrigação ou responsabilidade sob a criança, opta por não intervir na situação, permanecendo apenas como espectador. É importante referir que a não intervenção não está cotada como sendo uma resposta de apoio nem de falta de apoio com a personagem, não estando, portanto, inserida nas duas categorias apresentadas acima. Para ver as respostas criadas, consultar Anexo C.

Participantes.

Recolhemos uma amostra de 193 participantes ($M_{idade} = 39.04$ anos; $DP = 14.13$; 144 do sexo feminino; 1 participante refere “outro”) através das redes sociais online (e.g., *Facebook*, *Instagram*). Os participantes da amostra tinham entre 18 e 73 anos (ver Quadro 2).

Procedimentos.

Os participantes responderam a um questionário (Anexo D) com duração aproximada de 10 minutos. Estes questionários foram distribuídos online, nas redes sociais, através da plataforma online *Qualtrics - An online survey platform*. Inicialmente, cada participante lia um termo de consentimento informado, de seguida era-lhe perguntada a idade, para assegurar que este era maior e passível de prosseguir com o preenchimento do questionário e, por fim, o género, para posteriormente poderem ser feitas análises que despistassem possíveis efeitos de género do participante. Antes de serem apresentados os cenários, os participantes viam um bloco de instruções. Neste bloco eram informados do contexto em que os cenários iriam ocorrer e do seu papel nesse contexto. Foi nesta fase que os participantes ficaram a saber que

Respostas a manifestações emocionais

desempenhariam o papel de monitores num campo de atividades ao ar livre para crianças, adolescentes e adultos. Importa realçar que o estudo foi provado pela Comissão Deontológica da Faculdade de Psicologia; apenas os participantes que consentiram participar no questionário avançaram para o seu preenchimento e se, mesmo após aceitarem a participação, preenchessem o campo da idade com um número inferior a 18, eram reencaminhados para o final do questionário para uma mensagem de agradecimento e informação de que não reuniam as condições necessárias à participação no estudo.

Passada esta fase, cada questionário continha quatro vinhetas descritivas de uma situação em que a personagem era uma criança, um adolescente ou um adulto, variando em cada grupo etário o sexo do alvo - feminino ou masculino. Escolhemos estas quatro vinhetas com base na análise dos resultados do pré-teste. Em cada vinheta, este teria de avaliar as respostas que considerava ser mais provável ter perante aquele cenário e manifestação emocional, numa escala de 1 (muito improvável) a 7 (muito provável). Não existiam respostas certas ou erradas. Cada resposta estava adaptada ao cenário em causa e nunca foi dada informação acerca dos tipos de categorização da resposta, pelo que o participante escolhia a opção que representava melhor o seu hipotético comportamento. As respostas para cada vinheta foram apresentadas de forma aleatória. Antes de começarem o preenchimento do bloco de questões sociodemográficas, perguntámos ao participante se já tinha participado num estudo com cenários semelhantes na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa para assegurar que o participante não sabia, à partida, o objetivo do estudo divulgado no *debriefing* do pré-teste. Perguntámos, ainda, se o participante tinha alguma ideia do que poderia ser a hipótese em estudo, tendo em conta o que lhe tinha sido apresentado.

Material.

Assim como foi feito no pré-teste, considerámos o mesmo contexto para todos os cenários – um campo de atividades ao ar livre. Mais uma vez, pedimos ao participante que se colocasse no lugar de um monitor e reagisse como tal. Realçámos que era importante para nós que o participante se sentisse envolvido no cenário para que a avaliação que fizesse deste fosse a mais próxima da que faria na realidade, incluindo fatores como o cansaço ou irritabilidade. As vinhetas que escolhemos a partir do pré-teste foram apresentadas da mesma forma neste inquérito. Por exemplo, para a emoção medo:

“No dia em que as equipas se afastaram mais do local do campo de atividades, a Isabel, de 7 anos, teve de ir à casa de banho a meio duma atividade. Para chegar à casa de banho

Respostas a manifestações emocionais

mais próxima, a Isabel teve de atravessar um pequeno matagal. Nesse caminho viu uma cobra. Correu para junto dos colegas, insistindo para saírem dali e não fazerem mais atividades naquele lugar.”.

Para cada cenário, criámos respostas breves, concisas, com linguagem corrente e simples, que implicassem comportamentos referentes aos sete tipos de resposta, sendo que numa delas o participante escolhia não intervir na situação (ver Anexo C). Tome-se os seguintes exemplos de resposta para a vinheta correspondente à emoção *medo*:

(a) resposta focada no problema:

“Diria à Isabel que estas cobras não são venenosas, que fogem dos seres humanos, e ajudá-la-ia a pensar no que fazer para conseguir realizar as restantes atividades ao ar livre.”;

(b) resposta focada na emoção:

“Tentaria distrair a Isabel, falando doutros animais de que gosta e que também vivem na mata e propondo jogar a sua atividade favorita.”;

(c) resposta de encorajamento expressivo:

“Diria à Isabel que aquela reação a cobras é natural e convidá-la-ia a falar um pouco sobre o que sentiu quando viu a cobra e o que está a sentir neste momento.”;

(d) resposta de minimização:

“Diria à Isabel para não exagerar, porque a cobra que viu certamente era pequena, nada perigosa e não se aproximaria de pessoas.”;

(e) resposta punitiva:

“Diria à Isabel para se controlar ou, caso contrário, não poderia fazer mais nenhuma atividade ao ar livre, incluindo ir à piscina porque os mosquitos que lá estão são mais perigosos do que as cobras.”;

(f) resposta de *distress*:

“Ficaria nervoso/a, com a sensação de que a Isabel nos estava a fazer perder tempo desnecessariamente.”;

(g) opção de não intervir na situação:

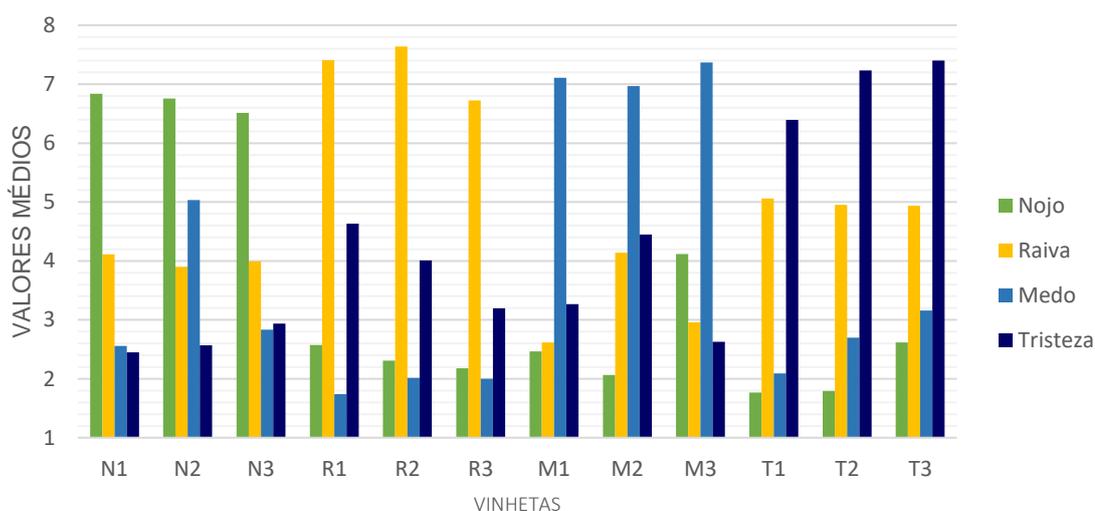
Respostas a manifestações emocionais

“Deixaria que a Isabel e restantes colegas resolvessem a situação, sem a minha intervenção.”.

IV. Resultados

Resultados do pré-teste

Com as variáveis compósitas das respostas aos três itens (e.g., repugnado, nauseado, enjoado) para cada uma das quatro emoções (e.g., nojo), calculámos o valor médio para cada uma das 12 vinhetas. O objetivo era perceber se nas vinhetas criadas tinham sido identificadas as emoções pretendidas e se essa emoção era claramente a que se destacava relativamente às restantes. Verificámos que em todas as vinhetas, a emoção que se pretendia subentender foi a mais identificada pelos participantes (Figura 1).



Legenda do eixo X: N1/2/3 (vinheta nº 1/2/3 – vinhetas da emoção *nojo*); R1/2/3 (vinheta nº 1/2/3 – vinhetas da emoção *raiva*); M1/2/3 (vinheta nº 1/2/3 – vinhetas da emoção *medo*); T1/2/3 (vinheta nº 1/2/3 – vinhetas da emoção *tristeza*).

Figura 1. Valores médios das avaliações da emoção identificada em cada vinheta.

Realizámos análises de variância (ANOVA) 3 (idade do alvo: criança vs. adolescente vs. adulto) x 2 (género: masculino vs. feminino) x 4 (avaliação das emoções: nojo vs. raiva vs. medo vs. tristeza). Fizemos esta análise para cada vinheta, sendo que a idade e género do alvo foram avaliados inter-participantes (*between* participantes) e a avaliação das emoções intra-participantes (*within* participantes). Os resultados estatísticos relativos às vinhetas escolhidas são apresentados de seguida:

Nojo.

Para representar a emoção *nojo*, escolhemos a vinheta N1 do pré-teste. Nesta vinheta, a emoção mais identificada pelos participantes foi nojo ($M = 6.84$, $DP = 1.41$; 95% IC = [6.54, 7.13]), $F(1, 84) = 376.30$, $p < .001$. Foi observada uma interação entre idade e género do alvo, $F(2, 84) = 4.71$, $p = .012$. Esta parece derivada dos participantes terem avaliado as emoções como mais intensas quando o alvo era rapaz adolescente em comparação com uma rapariga

Respostas a manifestações emocionais

adolescente . Os participantes avaliaram este cenário como moderadamente provável ($M = 3.06$, $DP = 1.02$; 95% IC = [2.84, 3.27]). Não foram observados efeitos de género ou idade na plausibilidade. Uma minoria da amostra (4%) apontou a idade como um aspeto pouco verosímil, estando 1% deste valor concentrado na categoria *Criança*.

Raiva.

Para a emoção *raiva*, seleccionámos a vinheta R1. Na vinheta R1, a emoção mais identificada pelos participantes foi raiva ($M = 7.37$; $DP = 1.04$; 95% IC = [7.15, 7.58]), $F(1,82) = 892.50$, $p < .001$. Não observámos interações da idade ou género do alvo. Os participantes avaliaram este cenário entre moderadamente provável e muito provável ($M = 3.69$, $DP = 1.00$; 95% IC = [3.48, 3.90]), sem efeito de género ou idade na plausibilidade. Não foram referidos aspetos pouco verosímeis relativamente a este cenário.

Medo.

No caso da emoção *medo*, escolhemos a vinheta M3 . A emoção mais identificada pelos participantes, nesta vinheta, foi medo ($M = 7.37$; $DP = 0.91$; 95% IC = [7.18, 7.56]), $F(1,84) = 567.28$, $p < .001$. Não foram observadas interações da idade ou género do alvo. Os participantes avaliaram este cenário entre moderadamente provável e muito provável ($M = 3.37$, $DP = 1.17$, 95% IC = [3.12, 3.61]), sem efeito de género ou idade na plausibilidade. Uma minoria dos participantes (7%) apontou a idade como um aspeto pouco verosímil, estando 3% desses 7% concentrado na categoria *Criança*.

Tristeza.

Por fim, para a emoção *tristeza*, foi selecionada a vinheta T2. A emoção mais identificada pelos participantes foi tristeza, nesta vinheta ($M = 7.24$; $DP = 1.00$, 95% IC = [7.03, 7.45]), $F(1,83) = 592.56$, $p < .001$. Observámos uma interação entre a idade e o género do alvo. Esta interação parece-se dever-se ao facto das emoções, no geral, terem sido mais fortemente assinaladas quando o alvo era um rapaz adolescente em comparação com um rapariga adolescente, $F(2, 83) = 4.25$, $p = .018$. Para além desta, observou-se uma interação também com as emoções. Isto é, houve uma interação tripla entre género, idade e emoções, $F(6, 249) = 2.26$, $p = .038$. Ainda assim, o padrão anterior para adolescentes (i.e., a diferença entre géneros) parece ter ocorrido sobretudo para raiva e medo e não tanto para a emoção focal. Os participantes avaliaram este cenário entre moderadamente provável e muito provável ($M = 3.76$, $DP = 0.98$, 95% IC = [3.55, 3.96]). Não foram observados efeitos da idade ou género na

plausibilidade. Uma minoria dos participantes (4%) apontou a idade como um aspeto pouco verosímil, estando este valor concentrado na categoria *Criança*.

Resultados do estudo principal

Nesta secção, os resultados serão apresentados por secções. Será apresentada uma *Análise central* onde se incluem os resultados referentes à questão de investigação do nosso estudo, isto é, são os resultados principais a ter em conta. De seguida, uma análise mais detalhada, para cada tipo de resposta e, por fim, uma análise exploratória que inclui o estudo do perfil de respostas para cada vinheta e de possíveis efeitos de género do participante e do alvo.

Análise Central.

Retome-se a questão de investigação deste estudo: Será que respondemos de forma diferencialmente apoiante a comportamentos de uma criança, de um adolescente ou de um adulto?

Para esta análise agrupámos os dados dos três tipos de resposta da categoria apoiante e as três da categoria não apoiante. Realizámos uma análise estatística recorrendo a uma ANOVA mista 3 (idade: criança vs. adolescente vs. adulto) x 2 (categoria de resposta: apoiante vs. não apoiante), em que o primeiro fator varia inter-participantes e o segundo intra-participantes. Observámos um efeito principal da categoria de resposta no sentido de os participantes considerarem mais provável adotar respostas apoiantes do que respostas não apoiantes, $F(1, 190) = 467.14, p < .001, \eta_p^2 = .71$. Houve ainda uma interação estatisticamente significativa a categoria de resposta e a idade do alvo, $F(2, 190) = 6.40, p = .002, \eta_p^2 = .06$. Verificou-se um decréscimo linear nas respostas apoiantes com a idade do alvo, $F(1, 190) = 5.92, p = .016$, sendo que os participantes consideraram mais provável responder de forma apoiante a crianças, depois a adolescentes e por fim a adultos. Verificou-se o oposto para as respostas não apoiantes, ou seja um aumento linear, $F(1, 190) = 6.17, p = .014$, em que os participantes consideraram mais

Respostas a manifestações emocionais

provável responderem de forma não apoiante a adultos, seguido de adolescentes e por fim crianças (Figura 2).

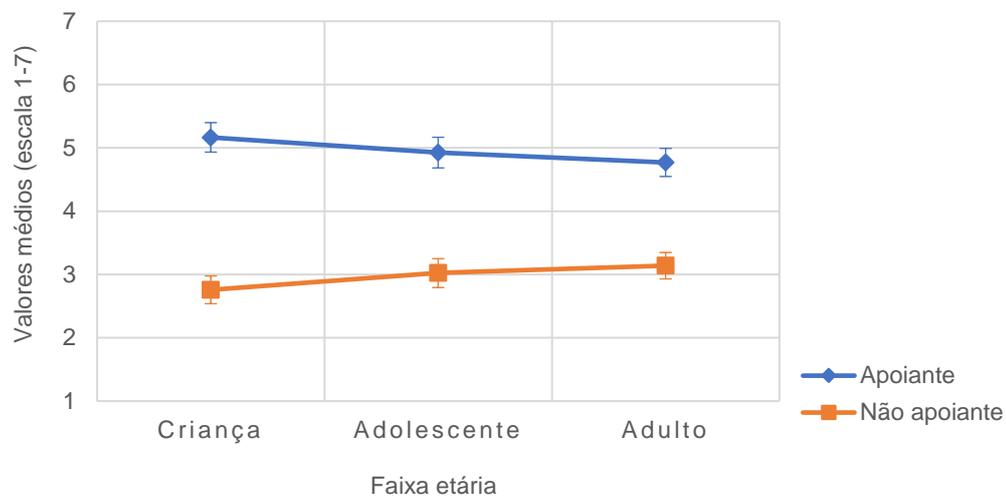


Figura 2. Avaliações de probabilidade de os participantes responderem de forma apoiante ou não apoiante a manifestações emocionais produzidas por crianças, adolescentes ou jovens adultos.

Análise detalhada.

De forma mais detalhada, analisámos os dados a partir de uma nova perspetiva. O objetivo foi perceber se existiam efeitos de idade do alvo para cada tipo de resposta.

Tipos de resposta.

Realizámos ANOVAs mistas 3 (idade do alvo: criança vs. adolescente vs. adulto) x 4 (vinheta: nojo vs. raiva vs. medo vs. tristeza) para cada tipo de resposta, de forma a perceber se existiam efeitos da idade do alvo (inter-participantes). Incluímos a vinheta como fator (intra-participantes) nestas análises por ser uma fonte esperada de variância.

Resposta focada no problema (PF).

Observámos um efeito de idade do alvo, $F(2, 189) = 3.82, p = .024, \eta_p^2 = .04$, e de vinheta, $F(3, 567) = 11.48, p < .001, \eta_p^2 = .06$. Este tipo de resposta foi mais adotado quando o alvo era uma criança ($M = 6.03, 95\% \text{ IC} = [5.91, 6.25]$) do que com adolescentes ($M = 5.65, 95\% \text{ IC} = [5.41, 5.88]$) ou adultos ($M = 5.65, 95\% \text{ IC} = [5.54, 5.86]$). Para além disto, os participantes adotaram mais este tipo de reação em cenários de tristeza ($M = 6.15, 95\% \text{ IC} = [6.00, 6.35]$) e nojo ($M = 5.96, 95\% \text{ IC} = [5.76, 6.15]$) do que em cenários de medo ($M = 5.36, 95\% \text{ IC} = [5.1, 5.60]$) e raiva ($M = 5.64, 95\% \text{ IC} = [5.40, 5.87]$). Não houve interação entre idade do alvo e vinheta.

Resposta focada na emoção (EF).

Para este tipo de resposta não se registaram diferenças de idade do alvo, $F(2, 189) = 1.39, p = .252, \eta_p^2 = .01$. Observámos apenas o efeito da vinheta, $F(3, 567) = 22.09, p < .001, \eta_p^2 = .10$. Este tipo de resposta foi mais recorrente em vinhetas de nojo ($M = 5.21, 95\% \text{ IC} = [4.96, 5.46]$) e tristeza ($M = 5.09, 95\% \text{ IC} = [4.48, 5.36]$) e menos nas de medo ($M = 3.98, 95\% \text{ IC} = [3.68, 4.28]$) e raiva ($M = 5.09, 95\% \text{ IC} = [4.48, 5.36]$). Não houve interação entre idade do alvo e vinheta.

Encorajamento expressivo (EE).

Para este tipo de resposta não se registaram diferenças de idade do alvo, $F(2, 188) = 1.83, p = .164, \eta_p^2 = .02$. Observámos apenas o efeito da vinheta, $F(3, 564) = 33.90, p < .001, \eta_p^2 = .15$. Os participantes responderam mais com encorajamento expressivo em vinhetas de tristeza ($M = 5.13, 95\% \text{ IC} = [4.87, 5.40]$) e menos em vinhetas de nojo ($M = 3.51, 95\% \text{ IC} = [3.22, 3.80]$). Não houve interação entre idade do alvo e vinheta.

Resposta de minimização (MR).

Para este tipo de resposta não se registaram diferenças de idade do alvo, $F(2, 189) = 2.29, p = .104, \eta_p^2 = .02$. Observámos apenas o efeito da vinheta, $F(3, 567) = 140.67, p < .001, \eta_p^2 = .43$. Existiram mais respostas de minimização em vinhetas de raiva ($M = 5.60, 95\% \text{ IC} = [5.35, 5.83]$) e menos nas de tristeza ($M = 2.16, 95\% \text{ IC} = [1.94, 2.38]$). Não houve interação entre idade do alvo e vinheta.

Respostas punitivas (PR).

Para este tipo de resposta não se registaram diferenças de idade do alvo, $F(2, 189) = 1.04, p = .355, \eta_p^2 = .01$. Observou-se apenas o efeito da vinheta, $F(3, 567) = 15.84, p < .001, \eta_p^2 = .08$. As reações punitivas foram mais adotadas em cenários de tristeza ($M = 3.05, 95\% \text{ IC} = [2.77, 3.33]$) e menos nos de medo ($M = 1.99, 95\% \text{ IC} = [1.77, 2.22]$). Não houve interação entre idade do alvo e vinheta.

Respostas de distress (DR).

Observámos um efeito da idade do alvo, $F(2, 189) = 3.16, p = .045, \eta_p^2 = .03$, um efeito de vinheta, $F(3, 567) = 32.38, p < .001, \eta_p^2 = .03$, e uma interação entre os dois fatores, $F(6, 567) = 4.62, p < .001, \eta_p^2 = .05$. Este tipo de resposta foi o único a apresentar uma interação entre a idade do alvo e a vinheta. Os participantes acharam mais provável usar respostas de *distress* com alvos adultos ($M = 2.60, 95\% \text{ IC} = [2.36, 2.84]$) do que com alvos crianças ($M = 2.16, 95\% \text{ IC} = [1.91, 2.42]$). Os alvos adolescentes obtiveram valores intermédios entre os

Respostas a manifestações emocionais

observados para crianças e para adultos. No efeito de vinheta, observámos que esta resposta foi mais adotada em cenários de nojo ($M = 3.18$, 95% IC = [2.90, 3.43]). Quanto à interação entre a idade do alvo e a vinheta, esta parece dever-se ao efeito destes fatores essencialmente na vinheta de nojo em comparação com as outras três. No cenário de nojo, os participantes responderam mais com *distress* quando o alvo era um adulto ($M = 3.86$, 95% IC = [3.42, 4.29]) do que quando era uma criança ($M = 2.59$, 95% IC = [2.14, 3.05]). Nas restantes vinhetas, particularmente, na de medo e na de tristeza, as respostas parecem ser muito semelhantes e independentes da idade do alvo.

Não intervenção (NI).

Para este tipo de resposta não se registaram diferenças de idade do alvo, $F(2, 189) = 1.09$, $p = .339$, $\eta_p^2 = .01$. Observámos apenas o efeito da vinheta, $F(3, 567) = 31.68$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .14$. Os participantes optaram mais por não intervir em cenários de nojo ($M = 3.13$, 95% IC = [2.86, 3.40]) e raiva ($M = 3.35$, 95% IC = [3.08, 3.62]) do que nos de medo ($M = 2.16$, 95% IC = [1.93, 2.38]) e tristeza ($M = 2.20$, 95% IC = [1.96, 2.44]). Não houve interação entre idade do alvo e vinheta.

Análise exploratória.

De forma exploratória, analisámos o perfil de respostas para cada emoção e, ainda, verificámos possíveis efeitos do género do participante ou do alvo. Nesta análise exploratória não tínhamos quaisquer hipóteses criadas, mas considerámos aproveitar os dados recolhidos para explorar o possível impacto de algumas variáveis. Esta foi uma forma, também, de inspirar novas hipóteses e novos estudos futuros.

Perfil de respostas para cada vinheta.

Dado que observámos efeitos de vinheta para todos os tipos de resposta, achámos que seria interessante explorar o perfil de resposta para cada vinheta. Ressalve-se o facto de, neste estudo a vinheta estar confundida com a emoção subjacente, isto significa que os efeitos podem dever-se àquele cenário específico ou à emoção. Com esta análise, tentámos perceber se existia um padrão, alguma tendência ou se, pelo contrário, diferentes cenários faziam variar de forma evidente o tipo de resposta mais, ou menos, adotada pelos participantes.

Nesta análise, realizámos ANOVAs mistas 3(idade do alvo: criança vs. adolescente vs. adulto) x 2(género do alvo: feminino vs. masculino) x 7(tipo de resposta: PF vs. EF vs. EE vs. MR vs. PR vs. DR vs. NI) para cada vinheta. Os fator idade e género do alvo foram analisados

Respostas a manifestações emocionais

inter-participantes e o tipo de respostas intra-participantes. A variável *género do alvo* foi introduzida na análise por ser uma possível fonte de variabilidade nas respostas.

Nojo.

Observou-se um efeito no tipo de resposta, $F(6, 1110) = 105.31, p < .001, \eta_p^2 = .36$. Por isso, calculámos comparações múltiplas com ajustamento *Bonferroni* para descobrir onde se encontravam as diferenças entre respostas. O que se verificou foi que o tipo de resposta mais adotado em cenários de nojo foi a de resposta focada no problema (PF), seguida de resposta focada na emoção (EF), por sua vez seguida de reações de minimização (MR). Só depois surgem as reações de encorajamento expressivo (EE) de forma semelhante às respostas de distress (DR) e de não intervenção (NI). Por fim, as respostas punitivas (PR) forma menos adotadas neste cenário (ver Anexo E). A interação entre o tipo de resposta e a vinheta foi estatisticamente significativa, $F(12, 1110) = 2.95, p < .001, \eta_p^2 = .03$, e parece ter surgido porque para cinco das respostas não há efeito de idade, exceto para as de minimização e *distress*. Os participantes consideraram mais provável minimizarem manifestações de nojo de alvos adultos do que de crianças ($p = .008$), assim como terem mais respostas de *distress* quando o alvo era adulto do que criança ($p < .001$). Não existiram efeitos nem interações com o género do alvo.

Raiva.

Observou-se um efeito no tipo de resposta, $F(6, 1116) = 111.65, p < .001, \eta_p^2 = .38$. Mais uma vez, calculámos comparações múltiplas com ajustamento *Bonferroni* para descobrir onde se encontravam as diferenças entre respostas. O que se verificou foi que os tipos de resposta mais adotados em cenários de raiva foram respostas focadas no problema (PF) e respostas de minimização (MR), seguidas de respostas focadas na emoção (EF) e encorajamento expressivo (EE), depois respostas de não intervenção (NI) e, por fim, as respostas de *distress* (DR) e respostas punitivas (PR; ver Anexo E). Não existiram efeitos nem interações com o género do alvo.

Medo.

Observou-se um efeito no tipo de resposta, $F(6, 1116) = 123.18, p < .001, \eta_p^2 = .40$. Pelas comparações *Bonferroni*, observamos que nas vinhetas de medo predominaram respostas focadas no problema (PF), seguidas de encorajamento expressivo (EE), respostas focadas na emoção (EF) e reações de minimização (MR). Respostas de não intervenção (NI), punitivas (PR) e de *distress* (DR) foram menos adotadas neste tipo de situação (ver Anexo E). Nesta

Respostas a manifestações emocionais

vinheta, existiu uma interação significativa entre o tipo de resposta e idade do alvo, $F(2, 186) = 3.95, p = .021, \eta_p^2 = .04$. No geral, os valores foram mais elevados para mulheres adultas do que homens adultos, mas semelhantes para crianças e adolescentes rapazes e crianças e adolescentes raparigas. Isto sugere que os participantes previram ser diferencialmente apoiantes consoante o género, apenas quando o alvo eram adultos. As principais diferenças de idade parecem surgir nas respostas de encorajamento expressivo, mais dirigidas a crianças do que adultos ($p = .016$) e nas respostas punitivas, mais dirigidas a adultos do que crianças ($p = .061$).

Tristeza.

Observou-se um efeito no tipo de resposta, $F(6, 1116) = 215.82, p < .001, \eta_p^2 = .54$. Em cenários de tristeza, os participantes tenderam a usar mais respostas focadas no problema (PF). De seguida, as que mais predominaram foram respostas de encorajamento expressivo (EE) e focadas na emoção (EF). Depois respostas punitivas (PR) e, por fim, respostas de não intervenção na situação (NI), de minimização (MR) e de *distress* (DR; ver Anexo E). Não existiram efeitos nem interações com o género do alvo.

Efeitos de género do participante e do alvo.

Tendo observado um efeito de género do alvo na vinheta de medo e pelo facto da literatura apoiar que existem diferenças entre homens e mulheres no tipo de comportamentos que adotam (Hampel & Petermann, 2005) com crianças, considerámos relevante fazer esta análise. De acordo com a literatura, os homens são mais analíticos, adotando com mais frequência respostas focadas no problema, enquanto que as mulheres, consideradas mais emocionais, tendem a adotar mais estratégias focadas na emoção (Hampel & Petermann, 2005). Para esta análise, realizámos uma ANOVA mista 2(género do participante: feminino s. masculino) x 3(idade do alvo: criança vs. adolescente vs. adulto) x 2 (género do alvo: feminino vs. masculino) x 7(tipo de resposta: PF vs. EF vs. EE vs. MR vs. PR vs. DR vs. NI). Os fatores género do participante, idade e género do alvo foram analisados inter-participantes e o tipo de respostas, intra-participantes.

Observámos um efeito principal do tipo de resposta, $F(6,1098) = 206.89, p < .001, \eta_p^2 = .53$. Este efeito não é surpreendente porque já foi detetado nas outras análises. Verificam-se valores mais altos para respostas apoiantes do que não apoiantes, à exceção de respostas de minimização, que foram elevadas no geral ($M = 3.99, 95\% \text{ IC} = [3.80, 4.19]$) e não difere estatisticamente de respostas de encorajamento expressivo ($M = 4.26, 95\% \text{ IC} = [4.04, 4.48]$). Também existiram interações entre o género do participante e a idade e género do alvo,

Respostas a manifestações emocionais

$F(2,183) = 3.16, p = .045, \eta_p^2 = .03$, e uma interação entre o tipo de resposta, o gênero do participante e a idade do alvo, $F(12,1098) = 1.78, p = .047, \eta_p^2 = .02$. Os dados sugerem que as participantes do gênero feminino tenderam a usar mais encorajamento expressivo com crianças do que os homens. Na frase anterior focamos as diferenças entre homens e mulheres dentro de cada grupo etário. De seguida, fazemos o mesmo tipo de análise, mas para cada tipo de resposta. Esta perspectiva de análise sugere que os homens e as mulheres têm padrões de resposta diferente em três tipos de reação. No entanto, para ter maior confiança nestes dados seria necessária uma amostra maior de participantes do sexo masculino (neste estudo, apenas 48 dos participantes era homem, ou seja, 24.9% da amostra total). Ainda assim, estes dados sugerem que neste estudo as participantes do sexo feminino usaram mais estratégias focadas na emoção e de encorajamento expressivo para crianças do que para adultos. Para além disto, as mulheres minimizaram mais quando o alvo é adulto do que quando é uma criança, sendo que os participantes masculinos apresentaram o padrão inverso nestes três tipos de resposta.

IV. Discussão

Neste estudo, propusemo-nos testar se perante um mesmo cenário de manifestação emocional por parte de uma criança, um adolescente ou um adulto, os participantes consideram mais provável responder à situação de forma mais ou menos apoiante. Com base na revisão de literatura que apresentámos podíamos esperar, por um lado, que as crianças fossem mais apoiadas do que os adultos devido às fortes bases biológicas do comportamento de vinculação (Bowlby, 1969), ao sistema de “pedagogia natural” (Csibra & Gergely, 2011) e à predisposição e motivação dos adultos para ensinar e transmitir conhecimento social e cultural às crianças (Csibra & Gergely 2011). Por outro lado, podíamos esperar que as crianças fossem menos apoiadas do que os adultos, uma vez que as suas emoções e manifestações emocionais podem ser desvalorizadas por se considerar que carecem de intensidade e credibilidade (Brown & Zeifman, 2011). Ainda, a necessidade das crianças de serem reguladas extrinsecamente pode sugerir que as suas manifestações emocionais são uma forma de chamar à atenção ou até de manipulação da situação.

Os resultados do presente estudo sustentam a primeira hipótese. Isto é, numa mesma situação descrita, os participantes tenderam a considerar mais provável adotar estratégias apoiantes e menos não apoiantes quando o alvo é uma criança. Isto ocorre quando comparamos um alvo criança com um adulto. Estes resultados vão de encontro à teoria de Bowlby sobre comportamentos de vinculação (1969). A criança procura a atenção e conseqüente ajuda de um adulto cuidador. Este é visto como alguém capaz e desenvolvido cognitivamente e emocionalmente para lidar com uma situação desafiante para a criança, adotando estratégias que visam regular e auxiliar a criança (Bowlby, 1969). A percepção dos participantes acerca do apoio que prestariam às crianças parece ser mais uma prova de que os adultos se apresentam na disposição de ensinar, demonstrar ou transmitir, de qualquer outra forma, conhecimento útil à criança, que, por sua vez, está recetiva a aceitar os adultos como potencial fonte de conhecimento e suporte social (Csibra e Gergely, 2011). Os resultados estão de acordo, também, com o estudo de Senese e colaboradores (2013) que concluíram que as faces infantis humanas representam estímulos altamente relevantes biologicamente que capturam a atenção e estão implicitamente associados às emoções positivas. Importa realçar que esta referência não se aplica às características infantis das personagens, pois não foram utilizadas imagens, mas sim, pelo facto do alvo criança despoletar emoções positivas, isto é, reações apoiantes. Senese et al. (2013) mostrou, ainda, que a reação de afeto positivo era independente do estatuto, do género e grau de parentesco. Os

Respostas a manifestações emocionais

adultos tenderam a responder prontamente qualquer que fosse o estatuto, género ou grau de parentesco relativo à criança. Este afeto positivo, aliado à motivação para intervir, pode traduzir-se na prevalência de respostas apoiantes e no menor número de respostas não apoiantes para alvos crianças conforme observado na presente investigação.

No presente estudo experimental, nas vinhetas surgia a descrição das manifestações emocionais das personagens (e.g., “(...) A Maria insulta a colega e acusa-a de ser descuidada e até de fazer algumas destas coisas de propósito.”) sem que a emoção em si fosse rotulada explicitamente (i.e., não surgiam referências àquilo que a personagem estava a sentir – neste caso: raiva). No entanto, estão sempre inseridas num cenário que poderia ocorrer no dia-a-dia. Tentámos que, como acontece na realidade, estas fossem uma forma de comunicação de estados internos, intenções, podendo apelar à intervenção do observador. Saliente-se que a perceção da emoção no outro e inerente subjetividade é crucial para se agir em conformidade com a mesma. Como pudemos observar nesta pesquisa através do pré-teste, as pessoas veem o mesmo grau de emoção em cada vinheta, independentemente da idade do alvo, isto é, para uma mesma situação não atribuíram mais nem menos intensidade emocional ao cenário consoante o alvo era uma criança, um adolescente ou um adulto. Independentemente da idade do alvo, se o participante identificasse a emoção medo associada àquele cenário, este não faria distinção entre o medo que uma criança pudesse estar a sentir, comparado com o medo de um adolescente ou um adulto. Deve, mesmo assim, ter-se em conta que este resultado pode ter acontecido porque tentámos que as vinhetas fossem o mais explícitas e inequívocas possível para uma dada emoção. Se as vinhetas fossem mais ambíguas (e.g., as situações desencadeadoras ou manifestações emocionais fossem menos claras), as pessoas poderiam ter interpretado de forma diferente consoante a idade do alvo.

Não descorando a discrepância entre aquilo que o participante considera mais provável fazer e aquilo que na realidade faz para lidar com diversas situações desafiantes, importa o facto duma possível variação no apoio prestado e/ou percebido poder contribuir para a forma como o alvo numa situação stressora lida com as próprias emoções e com o evento desafiante em si, isto é, o que aprende com o interveniente cuidador que o ajude no futuro a lidar sozinho com um evento semelhante. Este apoio social e emocional sentido e percebido contribui para a imagem que o indivíduo cria de si mesmo, da sua noção de autoeficácia, autoestima, autocontrolo e controlo sob a situação e, portanto, contribui para o uso funcional e adaptativo das suas competências socioemocionais (Bowsher, Langford, Lillis, & Maloney, 1997). Desta forma, baixa autoestima e noção de falta de autoeficácia podem advir da falta de apoio

Respostas a manifestações emocionais

emocional e resultar num subdesenvolvimento das capacidades sociais e emocionais (Krause, 1986), podendo estes indivíduos apresentar maior predisposição a manifestarem comportamentos inapropriados, disruptivos e de oposição ou até, comportamentos de risco para o próprio e/ou para a sociedade. É neste contexto e, tendo em conta esta linha de pensamento, que se considera importante investir na educação emocional e na estimulação do diálogo sobre emoções. A compreensão e reconhecimento das próprias emoções e das emoções do outro são competências imprescindíveis para uma socialização saudável e construtiva (Lawton, 1983; Stewart, 1993).

Como reportado nos resultados, neste estudo, os participantes consideraram mais provável adotar estratégias apoiantes do que estratégias não apoiantes, de forma consistente, com crianças, adolescentes e adultos. A diferença no uso de respostas apoiantes e não-apoiantes foi particularmente evidente para alvos-crianças em comparação com alvos-adultos. Dentro das respostas não apoiantes, a minimização foi a mais utilizada. Outro resultado interessante, foi o facto de não observarmos efeito de idade na opção em que o participante indicava a quão provável seria não intervir. Isto porque, como mencionado na introdução deste trabalho, poderíamos esperar que este tipo de resposta prevalecesse com alvos adolescentes e adultos por serem agentes autónomos e mais independentes do que as crianças. Quando olhamos para as vinhetas e o tipo de resposta mais utilizado, observamos que em todas as vinhetas os participantes consideraram mais provável recorrer a estratégias focadas no problema. Se o objetivo for perceber em que vinheta cada tipo de resposta foi mais utilizado, verificamos que as respostas focadas na emoção foram mais utilizadas no cenário de nojo, encorajamento expressivo foi mais utilizado na vinheta de tristeza, respostas de minimização foram mais usadas na vinheta de raiva, respostas punitivas na vinheta de tristeza, respostas de *distress* prevaleceram na vinheta de nojo e, por fim, os participantes optaram por não intervir maioritariamente na vinheta de raiva (ver Anexo E). Quanto ao efeito da idade no tipo de resposta, este só se observou em respostas focadas no problema, que foram mais usadas com crianças e em respostas de *distress*, que foram mais usadas com adultos. Neste tipo de respostas observou-se uma interação tripla, isto é, entre idade do alvo, tipo de resposta e vinheta, sendo que o que se observou foi que os participantes consideravam mais provável ter este tipo de resposta em cenários de nojo e, prevalentemente, com adultos, em comparação com adolescentes e crianças. Importa realçar que os adolescentes não foram o grupo cujos os resultados se diferenciavam dos outros grupos etários. Os dados para esta faixa etária estiveram sempre numa posição intermédia entre os dados obtidos para o grupo *Crianças* e para o grupo *Adultos*.

No presente estudo, explorámos ainda possíveis efeitos de variáveis como o género dos participantes, o género do alvo e as próprias vinhetas ou emoções utilizadas. As concepções tradicionais de diferenças de género assumem que as mulheres são mais sensíveis emocionalmente, enquanto os homens tendem a ser mais analíticos e orientados para tarefas (Billings & Moos, 1981). Sendo assim, nesta pesquisa em particular, seria de esperar que as mulheres recorressem mais a estratégias focadas na emoção e os homens a estratégias focadas no problema. No entanto, não foi isso que verificámos. Independentemente do género do participante, a categoria de resposta mais utilizada foi aquela em que estratégia regulatória estava focada no problema.

Acima de tudo e independentemente do género do participante, a estratégia regulatória focada no problema é um tipo de suporte social. Em termos gerais, o suporte social tem sido definido na literatura como a assistência e proteção dada ao outro (Dunkel-Schetter & Wortman, 1987). A assistência pode ser tangível, como auxílio financeiro, ou intangível, como ajuda emocional. Pender & Pender (1987) e White (1959) descrevem a competência social como a capacidade de interagir eficientemente com o ambiente. Stewart (1993) sugere, ainda, que a competência social é essencial para a formação e manutenção de relacionamentos, parte essencial da saúde social. Lawton (1983) cita a saúde social como uma dimensão da competência comportamental. Lawton (1983) postula que a saúde social está positivamente relacionada com o bem-estar psicológico. Se a competência social é diminuída ou inadequada, pode surgir um sentimento de isolamento social, que produz um estado de saúde psicológica negativo e, por conseguinte, também, um estado de saúde fisiológica negativo (Cassel, 1976; Dixon & Dixon, 1984; Powers 1991). O apoio emocional envolve a prestação de cuidados, empatia e confiança (Cronenwett, 1985a; House, 1981b; Krause, 1986). House (1981b) apresenta o apoio emocional como a categoria mais importante através da qual a perceção de apoio é transmitida aos outros. Neste contexto, os resultados do nosso estudo são animadores, pois parece que os adultos estão disponíveis a prestar apoio emocional às crianças. Gottlieb (1978) relata que, quando atos de apoio são descritos, os atos emocionais superam em muito todos os outros tipos de apoio. House (1981b) e Krause (1986) definem o apoio informacional como a informação fornecida durante um período de stress, com o intuito de ajudar na resolução de problemas. Este tipo de apoio é, também, uma forma de apoio emocional (Bowsher, Langford, Lillis, & Maloney, 1997). De facto, as estratégias apoiantes utilizadas para este estudo são, de um modo geral, respostas de suporte emocional, quer seja informacional, quando focado no problema, quer seja através de assistência afetiva, quando focado na emoção, ou

Respostas a manifestações emocionais

mesmo quando se incentiva a expressão emocional. De qualquer modo, os três tipos de resposta parecem contribuir para melhores competências sociais e comportamentos de manutenção da saúde, quando adequadas ao contexto e ao indivíduo. Estratégias adaptativas promovem comportamentos de aproximação, maior percepção de autocontrole e de controle da situação, afeto positivo, estabilidade, autoestima, diminuição da ansiedade e da depressão e, como resultado, bem-estar psicológico (Langford et al., 1997).

As estratégias de evitamento consistem em esconder ou inibir pensamentos, sentimentos e sensações desagradáveis. No entanto, esta supressão tende a aumentar a frequência e a angústia associada a essas mesmas experiências (Gross, 2002), podendo despoletar sensações de inautenticidade e de desconexão com o *self* (Gross & John, 2004). Apesar das múltiplas considerações na compreensão da utilidade das estratégias regulatórias, vários estudos encontraram fortes relações positivas entre evitamento, estratégias de autocontrole focadas na emoção e sofrimento psicológico (Danoff-Burg, Stanton et al., 2000; Cameron, Danoff-Burg, Kirk, & Stanton, 2000). Além disso, o maior uso de estratégias de abordagem emocional, visando a aceitação e validação de respostas emocionais, tem sido associado a menos sofrimento psicológico (Cameron, Danoff-Burg, Ellis, & Stanton, 1994). Os dados existentes mostram que a reavaliação cognitiva e a supressão de emoções levam a resultados psicossociais muito distintos e divergentes. Através de tarefas experimentais em que os participantes recebem instruções para reavaliar, suprimir ou interagir, os investigadores verificaram que estratégias de reavaliação levam à redução de experiências emocionais negativas (Barrios, Forsyth, Kashdan, & Steger, 2006). Em comparação com outros mecanismos autorreguladores, as estratégias de evitamento e autocontroladas são menos sensíveis ao contexto e à situação stressante e menos flexíveis ou adaptativas ao longo do tempo (Folkman et al., 1986). Esta ideia de inflexibilidade tem vindo a emergir como uma dimensão central que distingue as estratégias regulatórias funcionais e menos funcionais da emoção (Bonanno, Coifman, Lalande, Papa, & Westphal, 2004).

No âmbito das estratégias/respostas focadas na emoção existem estudos que mostram que as emoções positivas podem contribuir para regular, ou mesmo, anular emoções negativas. Isen (1990) sugeriu que emoções positivas produzem uma “organização cognitiva ampla e flexível e capacidade de integrar material diverso” (Branigan, Fredrickson, Mancuso, & Tugade, 2000; p.239). Isto significa que as emoções positivas, ao contribuírem para o retorno do organismo aos níveis intermédios de ativação, ampliam os repertórios de pensamento e ação dos indivíduos, preparando-os psicológica e fisiologicamente para a ação. Possivelmente,

Respostas a manifestações emocionais

servem também, como antídotos, particularmente eficientes, das emoções negativas, uma vez que estas últimas limitam os repertórios de pensamento e ação dos indivíduos. Portanto, emoções positivas podem “corrigir” ou “desfazer” os efeitos das emoções negativas. Esta é a hipótese do *Undoing Effect* das emoções positivas apresentada por Fredrickson e Levenson (1998).

Em 1991, Spirito estudou quais os eventos apontados pelas crianças como stressores e o tipo, frequência e variedade de estratégias de *coping* que elas reportavam para cada situação. Em geral, neste estudo, as crianças reportaram quatro stressores comuns: pais, irmãos, escola e amigos. Estes stressores foram os mesmos em diferentes idades e sexos. No entanto, as estratégias de *coping* aplicadas diferiram consoante a idade e o tipo de problema. Nesse estudo, as estratégias de *coping* mais utilizadas foram: reestruturação cognitiva, atribuição de culpa ao outro, resolução de problemas, regulação emocional e pensamento positivo (“wishful thought”). A frequência com que cada uma de estratégias de *coping* foi usada foi diferente consoante a idade. Em geral crianças dos 9 aos 11 anos na amostra tenderam a reportar mais estratégias de reestruturação cognitiva, resolução de problemas, regulação emocional e pensamento positivo do que adolescentes de 14 anos. Os dados mostraram algumas diferenças significativas entre o género na escolha da estratégia a utilizar. Acima de tudo, estes resultados sugerem que ocorrem mudanças no desenvolvimento durante a adolescência que diferem nos dois sexos e que se refletem nas diferenças observadas relativamente às estratégias de *coping* usadas e consideradas mais eficientes. Desta forma, não podemos, certamente, listar as melhores estratégias para cada situação, mas devemos agir em resposta a situações emocionalmente desconfortáveis do outro de forma ponderada e flexível. Estar ciente de que diferentes idades requerem diferentes respostas a eventos emocionais é essencial para que o apoio social, ajuda na resolução de problemas ou, de uma forma geral, regulação extrínseca, seja adequada e conduza ao melhor desenvolvimento emocional e, finalmente, à máxima saúde psicológica.

Limitações e propostas para investigação futura.

Como qualquer estudo científico, a presente investigação tem limitações e levanta questões para futura investigação. Um dos principais aspetos a ter em atenção quando interpretamos os resultados é o facto de estes serem referentes a cenários específicos e, portanto, não poderem ser generalizados para outras situações não analisadas. O facto de os resultados indicarem que independentemente da vinheta, as respostas focadas no problema são as mais prevalentes, não significa que este tipo de estratégia seja o mais usado pela população em

Respostas a manifestações emocionais

resposta a manifestações emocionais do outro, apenas indica que o cenário usado nesta pesquisa contribuiu para preferências perante estas estratégias.

Outra limitação é a reduzida validade externa. Apesar da realização do pré-teste e de termos concluído que em cada vinheta a emoção percebida pelo participante era a que pretendíamos e que não existiam diferenças de género ou de idade na percepção da emoção, o cenários desenvolvidos para as emoções selecionadas não pretendem ser representativos desta emoções. São específicos para as vinhetas criadas. O facto de apenas termos utilizado uma vinheta para representar cada emoção, também tem implicações, não permitindo comparar emoções entre si. Apesar da baixa validade externa, o estudo apresenta validade interna, mediante uma manipulação controlada, que fez variar a idade em cada cenário, para cada participante.

Também considerada como uma limitação, inerente a estudos que recorrem a inquéritos como instrumento de recolha de dados, é a possível interferência da desejabilidade social. Mesmo pedindo a máxima sinceridade do participante, e apesar da tentativa de o envolver no contexto apresentado, é possível que, mesmo inadvertidamente, alguns participantes tenham respondido em conformidade com o que pensaram ser a resposta ideal, o comportamento mais correto ou a resposta mais moral e aceitável ao olhar dos outros, partindo do pressuposto de que o participante se vê como moral. Para além disto, é diferente ler uma descrição verbal, mesmo que esta nos confira vantagem em termos de controlo experimental, a presenciar a situação diretamente (ideal para conferir vantagem em termos de validade externa ao nosso estudo; e.g., as pessoas com menos paciência para lidar com manifestações emocionais negativas de crianças podem ter desistido a meio do preenchimento do questionário). Assim, as respostas de um participante no questionário podem não ser necessariamente as respostas que ele daria numa mesma situação real. Esta discrepância é ainda mais acentuada quando incluímos elementos que podem surgir no contexto exposto, como o cansaço, irritabilidade ou estereótipos. Acrescentaria, ainda, que é diferente na sua exigência, dar atenção ou ter ao cuidado, apenas uma criança/adolescente/adulto ou ter um grupo de crianças/adolescentes/adultos.

Outra limitação é o facto de termos recorrido a uma amostra por conveniência, traz o risco de ocorrer uma auto-seleção.

Apesar destas limitações, na sua maioria relacionadas com limitações associadas à metodologia empregue, os resultados são importantes e sugerem novas questões para investigações futuras. Poucos estudos investigaram eventos específicos do dia-a-dia que as

Respostas a manifestações emocionais

crianças percebem como stressantes ou problemáticos e os métodos que usam para lidar com esses eventos (Spirito, 1991). Por isso, idealmente um estudo observacional destes métodos traria resultados mais transparentes e elucidativos acerca da forma como no quotidiano as crianças cooperam com as próprias emoções. Surgem questões como: Será que as emoções de baixa ativação são diferentes das de alta ativação? O que aconteceria se o estudo analisasse respostas a emoções positivas? Apesar de o estudo ter incidido na análise de emoções negativas, permanece a dúvida e o interesse em perceber as respostas perante emoções positivas, designadamente se os adultos tenderiam a apoiar uma criança, por exemplo, que tem uma excelente nota num teste, ou se minimizariam o seu entusiasmo porque não fez mais do que a sua obrigação?

Outra análise para futura investigação será comparar o comportamento e a responsividade dos adultos com as crianças em dois contextos distintos: pedagógico, isto é, com uma amostra com formação profissional na área da educação; e em contexto social não educacional. A observarem-se diferenças entre estes dois ambientes, seria interessante e poderia trazer aplicabilidade perceber se o atual sistema de ensino em Portugal está adequado e usufrui dos avanços que têm vindo a ser conseguidos na área da psicologia emocional, educação emocional, inteligência emocional, entre outras. Com isto surgiria a necessidade da realização de um estudo longitudinal que permitisse avaliar os benefícios que a integração da educação emocional traria a longo prazo em áreas como o sucesso académico, autoestima, realização pessoal e profissional e competências socioemocionais. Apesar de desafiante, a implementação do ensino das emoções, a promoção do diálogo sobre as mesmas e contribuir para que estas sejam corretamente reconhecidas, adequadamente expressadas e adaptativamente manifestas, poderá ser uma área de intervenção a implementar em diferentes ambientes sociais ou organizacionais.

V. Conclusão

No presente estudo, concluiu-se que, para um mesmo cenário em que se descreviam manifestações emocionais de um alvo, o apoio prestado por um adulto, diferia consoante esse alvo era uma criança, um adolescente ou um adulto. Com as vinhetas utilizadas, os participantes tenderam a responder de forma mais apoiante quando o alvo era uma criança em comparação com alvos adolescentes e adultos. Este resultado vai de encontro à teoria da vinculação de Bowlby (1969), que sugere que a figura de vinculação que a criança procura em eventos stressantes com os quais não consegue lidar sozinha se apresenta responsiva e prontamente motivada a intervir. Assim sendo, o cuidador, neste caso, o participante, disponível e atento reage às manifestações expressivas da criança, que se encontra numa situação com a qual não consegue cooperar, e a criança, neste caso o alvo descrito nas vinhetas, estará recetiva à ajuda prestada pelo cuidador.

Este resultado, está em conformidade, ainda, com os pressupostos da teoria da “pedagogia natural” (Csibra & Gergely, 2011), que sugere a existência de um sistema cognitivo adaptativo que tem a comunicação humana como forma de transmitir eficientemente o conhecimento com conteúdo não observável a outras pessoas num único ato de demonstração. Nesta caso, a criança está preparada para reconhecer tais ações como demonstrações comunicativas, mas também o adulto, neste caso o participante, apto a responder e ensinar a criança.

Como referido por vários autores até à data (e.g., Cassel, 1976; Dixon & Dixon, 1984; Powers, 1991; Ackard, Neumark-Sztainer, Story, & Perry, 2006), a boa saúde mental é também resultado de um correto desenvolvimento das competências emocionais. Tome-se o exemplo da supressão emocional. Este tipo de estratégia de regulação emocional pode traduzir-se num maior risco de desenvolvimento de patologias mentais como ansiedade ou depressão. Posto isto, defendo totalmente que educar acerca das emoções é uma forma de promoção de saúde.

VII. Referências

- Ackard, D. M., Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Perry, C. (2006). Parent–child connectedness and behavioral and emotional health among adolescents. *American Journal of Preventive Medicine*, 30(1), 59–66. doi: 10.1016/j.amepre.2005.09.013
- Appleton, A. A., & Kubzansky, L. D. (2014). Emotion regulation and cardiovascular disease risk. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2ª edição, pp. 596–612). New York: Guilford.
- Arriaga, P., Franco, A., & Campos, P. (2010). Indução de emoções através de breves excertos musicais. *Laboratório de Psicologia*, 8(1), 3–20.
- Bechara, A., & Damasio, A. R. (2005). The somatic marker hypothesis : A neural theory of economic decision. *Games and Economic Behavior*, 52(2), 336–372. doi: 10.1016/j.geb.2004.06.010
- Becht, M., & Vingerhoets, A. J. J. M. (1997). Why we cry and how it affects mood. *Psychosomatic Medicine*, 59(1), 77-108.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4(2), 139–157. doi:10.1007/BF00844267
- Bonanno, G. A., & Burton, C. L. (2013). Regulatory flexibility: An individual differences perspective on coping and emotion regulation. *Perspectives on Psychological Science*, 8(6), 591– 612. doi: 10.1177/1745691613504116
- Bonanno, G. A., Papa, A., LaLande, K., Westphal, M., & Coifman, K. (2004). The importance of being flexible: The ability to both enhance and suppress emotional expression predicts long-term adjustment. *Psychological Science*, 15(7), 482–487. doi:10.1111/j.0956-7976.2004.00705.x
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psychoanalysis*, 39(5), 350-373. doi: 10.1192/bjp.130.3.201
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: volume I: attachment* (pp. 1-401). London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
- Brans, K., Koval, P., Verduyn, P., Lim, Y. L., & Kuppens, P. (2013). The regulation of negative and positive affect in daily life. *Emotion*, 13(5), 926–939. doi: 10.1037/a0032400
- Bridges, K. M. (1932). Emotional development in early infancy. *Child Development*, 3(4), 324-341. doi:10.2307/1125359
- Buck, R. (1984). *The communication of emotion*. New York: Guilford Press.
- Buckels, E. E., Beall, A. T., Hofer, M. K., Lin, E. Y., Zhou, Z., & Schaller, M. (2015). Individual differences in activation of the parental care motivational system: Assessment, prediction, and implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(3), 497–514. doi:10.1037/pspp0000023
- Cannon, W. B. (1927). The James–Lange theory of emotions: A critical examination and an alternative theory. *The American Journal of Psychology*, 39(3-4), 106–124. doi: 10.2307/1422695

- Caria, A., Falco, S., Venuti, P., Lee, S., Esposito, G., Bornstein, M., Birbaumer, N., & Rigo, P. (2012). Species-specific response to human infant faces in the premotor cortex. *NeuroImage*, *60*(2), 884–893. doi:10.1016/j.neuroimage.2011.12.068
- Cassel, J. (1976). The contribution of the social environment to host resistance. *American Journal of Epidemiology*, *104*, 107-123.
- Csibra, G. (2010). Recognizing communicative intentions in infancy. *Mind and Language*, *25*(2), 141–168. doi:10.1111/j.1468-0017.2009.01384.x
- Csibra, G., & Gergely, G. (2011). Natural pedagogy as evolutionary adaptation. *Philosophical Transactions of the Royal Society*, *366*(1567), 1149-1157. doi: 10.1098/rstb.2010.0319
- Darwin, C. (1872/1998). *The expression of the emotions in man and animals* (3ª edição). New York: Oxford University Press.
- Demaree, H. A., Schmeichel, B. J., Robinson, J. L., Pu, J., Everhart, D., & Berntson, G. G. (2006). Up-and-down-regulating facial disgust: Affective, vagal, sympathetic, and respiratory consequences. *Biological Psychology*, *71*, 90–99. doi:10.1016/j.biopsycho.2005.02.006
- Denham, S. A. (1998). The Guilford series on special and emotional development. *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings : how children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Romanian Association for Cognitive Science*, *11*(1), 1–48.
- Dennis, W. (1951). A further analysis of reports of wild children. *Child Development*, *22*(2), 153-158. doi:10.2307/1126069
- Dixon, J. K., & Dixon, J. P. (1984). An evolutionary-based model of health and viability. *Advances in Nursing Science*, *6*(3), 1-18.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1989). *Human Ethology*. New York: De Gruyter
- Ekman, P. (2016). What scientists who study emotion agree about. *Perspectives on Psychological Science*, *11*(1), 31-34. doi: 10.1177/1745691615596992
- Fabes, R., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The coping with children's negative emotions scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, *34*(3-4), 285-310. doi:10.1300/J002v34n03_05
- Feinberg, M., Willer, R., Antonenko, O., & John, O. P. (2012). Liberating reason from the passions. *Psychological Science*, *23*(7), 788–795. doi: 10.1177/0956797611434747
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, *50*(3), 571–579. doi: 10.1037//0022-3514.50.3.571
- Franco, M. G. S., & Santos, N. N. (2015). Desenvolvimento da compreensão emocional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *31*(3), 339–348. doi:10.1590/0102-37722015032099339348
- Fredrickson, B. L., & Levenson, R. W. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequence of negative emotions. *Cognition and Emotion*, *12*(2), 191-220. doi: 10.1080/026999398379718

- Fredrickson, B. L., Mancuso, R. A., Branigan, C., & Tugade, M. M. (2000). The undoing effect of positive emotions. *Motivation and Emotion*, 24(4), 237–258. doi:10.1023/A:1010796329158
- Garcia-Marques, T., & Mackie D. M. (2001). The feeling of familiarity as a regulator of persuasive processing. *Social Cognition*, 19(1), 9–34. doi:10.1521/soco.19.1.9.18959
- Gianaros, P. J., Marsland, A. L., Kuan, D. C., Schirda, B. L., Jennings, J. R., Sheu, L. K., Hariri, A. R., Gross, J. J., & Manuck, S. B. (2014). An inflammatory pathway links atherosclerotic cardiovascular disease to neural activity evoked by the cognitive regulation of emotion. *Biological Psychiatry*, 75(9), 738–745. doi: 10.1016/j.biopsych.2013.10.012
- Glocker, M. L., Langleben, D. D., Ruparel, K., Loughhead, J. W., Gur, R. C., & Sachser, N. (2009). Baby schema in infant faces induces cuteness perception and motivation for caretaking in adults. *Ethology*, 115, 257–263. doi:10.1111/j.1439-0310.2008.01603
- Gottlieb, B. H. (1978). The development and application of a classification scheme of informal helping behaviors. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 10(2), 105–115. doi: 10.1037/h0081539
- Gredebäck, G., Fikke, L., & Melinder, A. (2010). The development of joint visual attention: a longitudinal study of gaze following during interactions with mothers and strangers. *Developmental Science*, 13(6), 839–848. doi:10.1111/j.1467-7687.2009.00945.x
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. doi:10.1037/1089-2680.2.3.271
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291. doi: 10.1017/s0048577201393198
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26, doi: 10.1080/1047840X.2014.940781
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348–362. doi:10.1037/0022-3514.85.2.348
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1993). Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 970–986. doi:10.1037/0022-3514.64.6.970
- Gross, J. J., Sheppes, G., & Urry, H. L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully). *Cognition and Emotion*, 25(5), 765–781. doi: 10.1080/02699931.2011.555753
- Hampel, P., & Petermann, F. (2005). Age and gender effects on coping in children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 73–83. doi:10.1007/s10964-005-3207-9
- Harris, P. L. (1989). *Children and emotion: The development of psychological understanding*. Cambridge: Basil Blackwell
- Hendriks, M. C. P., and Vingerhoets, A. J. J. M. (2006). Social messages of crying faces: Their influence on anticipated person perception, emotions and behavioural responses. *Cognition and Emotion*, 20, 878–886

- Hendriks, M. C. P., Croon, M. A., and Vingerhoets, A. J. J. M. (2008). Social reactions to adult crying: The help-soliciting function of tears. *Journal of Social Psychology, 148*(1), 22-41. doi: 10.3200/SOCP.148.1.22-42
- Hendriks, M. C. P., Nelson, J. K., Cornelius, R. R., & Vingerhoets, A. J. J. M. (2008). Why crying improves our well-being: An attachment-theory perspective on the functions of adult crying. In A. J. J. M Vingerhoets, I. Nyklíček, & J. Denollet (Eds.), *Emotion regulation: Conceptual and clinical issues* (pp. 87-96). New York: Springer, Boston, MA.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Reading, Mass: Addison-Wesley
- Hrdy, S. B. (2009). *Mothers and others: the evolutionary origins of mutual understanding*. Cambridge: Harvard University Press
- Isaacowitz, D. M., Toner, K., & Neupert, S. D. (2009). Use of gaze for real-time mood regulation: Effects of age and attentional functioning. *Psychology and Aging, 24*(4), 989–994. doi: 10.1037/a0017706
- Isen, A. M. (1990). The influence of positive and negative affect on cognitive organization: Some implications for development. *Psychological and biological approaches to emotion* (pp. 75–94). Hillsdale: Erlbaum.
- Izard, C. E., & Malatesta, C. Z. (1987). Perspectives on emotional development I: Differential emotions theory of early emotional development. In J. D. Osofsky (Ed.), *Wiley series on personality processes. Handbook of infant development* (pp. 494-554). Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Izard, C. E., Fantauzzo, C. A., Castle, J. M., Haynes, O. M., Rayias, M. F., & Putnam, P. H. (1995). The ontogeny and significance of infants' facial expressions in the first 9 months of life. *Developmental Psychology, 31*(6), 997-1013. doi: 10.1037/0012-1649.31.6.997
- James, W. (1884). What is an emotion?. *Mind, 9*, 188-205. doi:10.1093/mInd/os-IX.34.188
- Johns, M. J., Inzlicht, M., & Schmader, T. (2008). Stereotype threat and executive resource depletion: Examining the influence of emotion regulation. *Journal of Experimental Psychology, 137*(4), 691–705. doi: 10.1037/a0013834
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P., & Steger, M. F. (2006). Experiential avoidance as a generalized psychological vulnerability : Comparisons with coping and emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy, 44*(9), 1301–1320. doi: 10.1016/j.brat.2005.10.003
- Keating, C. F., Randal, D. W., Kendrick, T., & Gutshall, K. A. (2003). Do babyfaced adults receive more help? The (cross-cultural) case of the lost resume. *Journal of Nonverbal Behavior, 27*(2), 89–109.
- Krause, N. (1986). Social support, stress, and well-being among older adults. *Journal of Gerontology, 41*(4), 512-519. doi: 10.1093/geronj/41.4.512
- Kreibig, S. D. (2010). Autonomic nervous system activity in emotion: A review. *Biological Psychology, 84*(3), 394–421. doi: 10.1016/j.biopsycho.2010.03.010
- Kringelbach, M. L., Lehtonen, A., Squire, S., Harvey, A.G., & Craske, M. G. (2008). A specific and rapid neural signature for parental instinct. *PLoS ONE, 3*(2): e1664. doi: 10.1371/journal.pone.0001664
- Lang, P. J., & Bradley, M. M. (2010). Emotion and the motivational brain. *Biological Psychology, 84*(3), 437–450. doi: 10.1016/j.biopsycho.2009.10.007

- Langford, C. P. H., Bowsher, J., Maloney, J. P., & Lillis, P. P. (1997). Social support: a conceptual analysis. *Journal of advanced nursing*, 25(1), 95-100. doi: 10.1046/j.1365-2648.1997.1997025095.x
- Larsen, R. J. (2000). Toward a science of mood regulation. *Psychological Inquiry*, 11(3), 129– 141. doi: 10.1207/S15327965PLI1103_01
- Latsch, A., (2018). The interplay of emotional instability and socio-environmental aspects of schools during adolescence. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 281-293 doi: 10.12973/eu-jer.7.2.281
- Lawton M.P. (1983) Environmental and other determinants of well-being in older adults. *The Gerontologist*, 23(4), 349-357. doi: 10.1093/geront/23.4.349
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. *Behaviour Research and Therapy*, 23(6), 714–715. doi: 10.1016/0005-7967(85)90087-7
- Levenson, R. W. (1992). Autonomic nervous system differences among emotions. *Psychological Science*, 3(1), 23–27. doi: 10.1111/j.1467-9280.1992.tb00251.x
- Lewis, M. (2000). The emergence of human emotions. In L. Michael, & H. M., Jeannette. (Eds.). *Handbook of Emotions* (pp. 265-280). Guilford Publications.
- Lorenz, K. Z. (1971). *Studies in animal and human behaviour II*. London: Matheun & Co.
- Mussen, P. H., Conger, J. J., & Kagan, J. (1974). *Child development and personality* (4ª edição). New York: Harper & Row Publishers
- Nezlek, J. B., & Kuppens, P. (2008). Regulating positive and negative emotions in daily life. *Journal of Personality*, 76(3), 561–580. doi: 10.1111/j.1467-6494.2008.00496.x
- Noels, K. A., Clément, R., & Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *The Modern Language Journal*, 83(1), 23-34. doi: 10.1111/0026-7902.00003
- Oskembay, F., Kalymbetova, E., Tolegenova, A., Kabakova, M., Bakiyeva, S., & Nugmanova, S. (2015). Addictive behavior among adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 406–411. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.140
- Oster, H. (2005). The repertoire of infant facial expressions: An ontogenetic perspective. In N. Jaqueline, & M. Darwin (Eds.). *Emotional development: Recent research advances* (pp. 261-292). Oxford: Oxford University Press
- Oster, H., & Ekman, P. (1978). Facial behavior in child development. In C. W. Andrew (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology XI* (pp. 231-276). Minneapolis: Lawrence Erlbaum Associates
- Owings, D. H., & Zeifman, D. M. (2004). Human infant crying as an animal communication system: Insights from an assessment/management approach. In D. K. Oller, & U. Griebel (Eds.). *Evolution of communication systems: A comparative approach* (pp. 151-170). Cambridge: MIT Press
- Pender, N. J., & Pender, A. R. (1987). *Health promotion in nursing practice*. Norwalk, Conn.: Appleton & Lange.
- Pons, F., Harris, P. L., & Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(2), 127–152. doi:10.1080/17405620344000022
- Powers, B. A. (1991). The meaning of nursing home friendships. *Advances in Nursing Science*, 14(2), 42-58. doi: 10.1097/00012272-199112000-00006

- Preston, S. D. (2013). The origins of altruism in offspring care. *Psychological Bulletin*, 139(6), 1305–1341. doi:10.1037/a0031755
- Provine, R. R., Krosnowski, K. A., & Brocato, N. W. (2009). Tearing: Breakthrough in human emotional signaling. *Evolutionary Psychology*, 7(1), 52-56. doi: 10.1177/147470490900700107
- Rothbart, M. K., Ziaie, H., & O'Boyle, C. G. (1992). Self-regulation and emotion in infancy. In N. Eisenberg, & R. A. Fabes (Eds.). *Emotion and its regulation in early development* (pp. 7–23). San Francisco: Jossey–Bass.
- Senese, V. P., Falco, S., Bornstein, M. H., Caria, A., Buffolino, S., & Venuti, P. (2013). Human infant faces provoke implicit positive affective responses in parents and non-parents alike. *PLoS ONE*, 8(11): e80379. doi:10.1371/journal.pone.0080379
- Sperber D., & Wilson D. (1995). *Relevance: communication and cognition* (2ª edição). Oxford: Blackwell
- Spirito, A. (1991). Common problems and coping strategies reported in childhood and early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(5), 531–544. doi: 10.1007/BF01540636
- Sroufe, L. A. (1979). The ontogenesis of emotion. In O. D. Joy (Ed.). *Handbook of Infant Development* (pp. 462-516). New York: Wiley.
- Sroufe, L. A. (1995). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press.
- Stanton, A. L., Danoff-Burg, S., Cameron, C. L., & Ellis, A. P. (1994). Coping through emotional approach: Problems of conceptualization and confounding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(2), 350–362.
- Stanton, A. L., Danoff-Burg, S., Cameron, C. L., Bishop, M. M., Collins, C. A., Kirk, S. B., et al. (2000). Emotionally expressive coping predicts psychological and physical adjustment to breast cancer. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(5), 875–882. doi:10.1037//0022-006X.68.5.875
- Stein, N. L., Leventhal, B., & Trabasso, T. (1990). *Psychological and biological approaches to emotion*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stenberg, G. (2009). Selectivity in infants social referencing. *Infancy*, 14(4), 457–473. doi:10.1080/15250000902994115
- Stewart, M. J. (1993). *Integrating social support in nursing*. Sage, Newbury Park, CA.
- Thomas, K. M., Drevets, W. C., Whalen, P. J., Eccard, C. H., Dahl, R. E. , Ryan, N. D., & Casey , B. J. (2001). Amygdala response to facial expressions in children and adults. *Biological Psychiatry*, 49(4), 309–316 . doi: 10.1016/S0006-3223(00)01066-0
- Trevarthen, C. (1998). The concept and foundations of infant intersubjectivity. In S. Braten (Ed.). *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny* (pp. 15-46). Cambridge: Cambridge University Press.
- Vingerhoets, A. J. J. M., Cornelius, R. R., Van Heck, G. L., & Becht, M. C. (2000). Adult crying: A model and review of the literature. *Review of General Psychology*, 4(4), 354-377. doi: 10.1037/1089-2680.4.4.354
- Wartman, C. B & Dunkel-Schetter, C. (1987). Conceptual and methodological issues in the study of social support. In A. Braum, & J. E. Singer (Eds). *Handbook of psychology and health* (pp. 63-108). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates

Respostas a manifestações emocionais

- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*, 66, 297-333. doi:10.1037/h0040934
- Zeifman, D., & Brown, S. (2011). Age-related changes in the signal value of tears. *Journal of Evolutionary Psychology*, 9(3), 313–324. doi:10.1177/147470491100900304
- Zeifman, D. M. (2001). Developmental aspects of crying: Infancy, childhood and beyond. In A. Vingerhoets & R. Cornelius (Eds.). *Adult crying: Psychological and psychobiological aspects* (pp. 37-53). Hove: Brunner-Routledge.

Anexos

Anexo A - Vinhetas utilizadas no pré-teste

Vinhetas utilizadas no Pré-teste		
Emoção	Código da vinheta	Cenário
Nojo (N)	N1	Durante a noite, uma colega que dormia numa das camas de cima dos beliches sentiu-se mal e vomitou. A Vera, de X anos, que dormia na cama de baixo, acordou e foi a correr chamar uma auxiliar de limpeza antes que o vômito caísse para cima dela. Ambas as camas foram limpas e os lençóis e cobertores foram trocados. A colega que se tinha sentido mal foi passar a noite à enfermaria. Mas agora a Vera recusa-se a dormir naquele beliche e não há mais camas disponíveis.
	N2	Quando estava quase a acabar de almoçar, a Adriana, de X anos, viu um bicho a correr vindo da cozinha para debaixo de um armário. Um funcionário que estava por perto também viu e matou o bicho. A Adriana não acabou o seu almoço e recusa-se a voltar a comer na cantina, apesar de lhe terem assegurado que a cozinha cumpre todas as normas de higiene e que o bicho provavelmente não era uma barata e veio do pinhal. É hora de jantar e a Adriana diz que não quer entrar na cantina.
	N3	Antes do jantar, como habitual, todos foram para os balneários tomar banho. O João, de X anos, foi dos últimos a entrar no duche. Quando entrou reparou que o ralo estava entupido de cabelos. Um dos monitores apercebeu-se e perguntou ao João se ele tem tomado banho. Ele confessou que não porque o ralo está sempre entupido.
Raiva (R)	R1	A Maria, de X anos, guardou o fato de treino novo para o dia da competição final entre as equipas. Ela sabia que iriam ser tiradas as fotografias de grupo e queria estar no seu melhor. Quando estava sentada à mesa a tomar o pequeno-almoço com o seu grupo, a colega do lado entornou o sumo de morango nas calças do seu novo fato de treino. A Maria insulta a colega e acusa-a de ser descuidada e até de fazer algumas destas coisas de propósito.
	R2	Chegou o momento, normalmente muito aguardado, da descida do rio em kayak. Os participantes colocam-se em fila para receber um colete e uma pagaia (remo). Quando está quase a chegar a vez da Maria, de X anos, duas colegas passam-lhe à frente. O instrutor de kayak não repara e entrega-lhes o equipamento. Quando finalmente chega a vez da Maria, ela tem de ficar com um dos remos mais pesados e desajeitados, porque os mais modernos e funcionais entretanto acabaram. A Maria, num tom de voz elevado, diz ao instrutor que está farta que os outros fiquem com melhores coisas do que ela e que quer que lhe arranjem outro remo já.

Respostas a manifestações emocionais

	R3	Depois de um dia repleto de atividades cansativas, todos ansiavam poder chegar à camarata e dormir. A colega do beliche da Maria ressonou durante toda a noite e a Maria, de X anos, não conseguiu adormecer depois de inúmeras tentativas falhadas e com todo o cansaço. Já exausta, acordou a colega e pediu-lhe que tentasse fazer menos barulho. A colega respondeu que o problema era da Maria e que ela era a única a não conseguir adormecer. A Maria decidiu ir falar com um monitor.
Medo (M)	M1	Chegou a vez da Maria, de X anos, fazer rapel. Já todos os outros fizeram e estão à espera que ela acabe para contarem os pontos de cada equipa e passarem à próxima atividade. A Maria está a meio quando de repente para e se nega a prosseguir ou a voltar para trás.
	M2	Durante a manhã, enquanto estavam a participar num <i>peddypaper</i> , a Maria, de X anos, percebeu que um grupo da sua camarata estava a combinar pregar-lhe uma partida. A Maria não conseguiu ouvir que partida era, mas ficou com a sensação que seria algo assustador e que estavam a pensar fazê-la durante a noite. Agora a Maria recusa-se a estar com os colegas sem a presença de um monitor, incluindo passar a noite na camarata com as colegas.
	M3	No dia em que as equipas se afastaram mais do local do campo de atividades, a Maria, de X anos, teve de ir à casa de banho a meio duma atividade. Para chegar à casa de banho mais próxima, a Maria teve de atravessar um pequeno matagal. Nesse caminho viu uma cobra. Correu para junto dos colegas, insistindo para saírem dali e não fazerem mais atividades naquele lugar.
Tristeza (T)	T1	A Maria chegou à final do campeonato de uma das atividades daquela semana, mas perdeu por pouco. Passou o resto da tarde cabisbaixa e agora não quer participar num jogo de charadas e mímica que todos estão a jogar enquanto esperam pelo jantar.
	T2	No final da tarde em que estiveram a fazer arborismo, a Maria, de X anos reparou que tinha perdido o relógio que o avô lhe tinha dado antes de falecer. Com a ajuda de três colegas, passou mais de uma hora à procura do relógio naquela zona. Mas havia muita vegetação e a área era muito grande. A probabilidade do relógio ser encontrado é baixíssima. Naquela noite e durante todo o dia seguinte, a Maria isola-se e não participa em nenhuma das atividades recreativas.
	T3	O campo de atividades tinha uma quinta por perto e sempre que havia movimento no recinto do campo, o cachorro da quinta ia até lá e passava horas e horas a receber o carinho e atenção de todos. A Maria, de X anos, era quem devotava mais tempo ao cachorrinho e até já tinha pedido para lhes tirarem uma fotografia juntos. No penúltimo dia de atividades, o cachorro foi atropelado e morreu. A Maria chorou muito e no dia seguinte recusa-se a levantar-se da cama.

Anexo B – Questionário do pré-teste (inclui *debriefing*).

Questionário do Pré-teste

Antes de iniciar, indique por favor:

Género

Masculino

Feminino

Outro

Idade

De seguida verá uma brevíssima descrição de 12 situações que ocorreram num campo de atividades ao ar livre. Neste campo há pacotes de atividades para grupos de crianças, de adolescentes e de jovens adultos.

Durante o verão, os grupos ficam pelo menos durante uma semana. Dormem em camaratas, fazem as refeições na cantina e todos os dias há atividades diferentes, incluindo atividades radicais. Normalmente, organizam-se alguns torneios entre equipas para estimular a participação.

Para cada situação, pedimos-lhe que avalie a forma como uma das pessoas envolvidas se está a sentir e nos ajude a verificar se as situações contêm algum elemento estranho ou se são verosímeis.

Leia, por favor, de forma cuidadosa, cada situação e tente responder às questões colocadas de forma sincera.

Respostas a manifestações emocionais

Durante a noite, um colega que dormia na cama superior de um beliche sentiu-se mal e vomitou. O Simão, de 23 anos, que dormia na cama de baixo, acordou e foi a correr chamar uma auxiliar de limpeza antes que o vômito caísse para cima dele. Ambas as camas foram limpas e os lençóis e cobertores foram trocados. O colega que se tinha sentido mal foi passar a noite à enfermaria. Agora o Simão recusa-se a dormir no beliche e não há mais camas disponíveis.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que o Simão está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

Quando estava quase a acabar de almoçar, a Adriana, de 16 anos, viu um bicho a correr vindo da direção da cozinha para debaixo de um armário. Um funcionário que estava por perto também viu e matou o bicho. A Adriana não acabou o seu almoço e recusa-se a voltar a comer na cantina, apesar de lhe terem assegurado que a cozinha cumpre todas as normas de higiene e que o bicho provavelmente veio do pinhal. É hora de jantar e a Adriana diz que não quer entrar na cantina.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que a Adriana está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente improvável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

Antes do jantar, suados e sujos de terra, todos foram para os balneários tomar banho. O Gonçalo, de 7 anos, entrou no cubículo e viu que o ralo do duche estava cheio de cabelos. Foi a outro chuveiro, mas viu pequenas manchas de bolor na cortina. Desistiu de tomar banho. Quando um dos monitores, à saída do balneário, lhe perguntou se a temperatura da água do banho estava boa, o Gonçalo confessou que não tinha tomado banho. Apesar do cheiro a suor e da sujidade, refere não conseguir tomar banho ali.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que o Gonçalo está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

A Teresa, de 16 anos, guardou um fato de treino novo para o dia de competição final entre as equipas. Ela sabia que iriam ser tiradas as fotografias de grupo e queria estar no seu melhor. Quando estava sentada à mesa a tomar o pequeno-almoço com o seu grupo, a colega do lado entornou sumo de morango nas calças do fato de treino novo. Nesse momento, a Teresa insulta a colega e acusa-a de não ter cuidado nenhum com os outros.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que a Teresa está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente								
	0	1	2	3	4	5	6	7	
Enojada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

Chegou o momento, normalmente muito aguardado, da descida do rio em *kayak*. Os participantes colocam-se em fila para receber um colete e uma pagaia (remo). Quando está quase a chegar a vez do Bruno, de 7 anos, dois colegas passam-lhe à frente. O instrutor de *kayak* não repara e entrega-lhes o equipamento. Quando finalmente chega a vez do Bruno, ele tem de ficar com um dos remos mais pesados e desajeitados, porque, entretanto, os mais modernos e funcionais já tinham sido distribuídos. O Bruno, num tom de voz elevado, diz ao instrutor que está farto que os outros fiquem com melhores coisas do que ele e que quer que lhe arranjem outro remo de imediato.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que o Bruno está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0 (1)	1 (2)	2 (3)	3 (4)	4 (5)	5 (6)	6 (7)	7 (8)
Enojado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

Após um dia repleto de atividades cansativas, todos ansiavam por chegar à camarata e dormir. A colega de beliche da Débora, de 24 anos, ressonava altíssimo e a Débora não conseguiu adormecer, mesmo após as inúmeras tentativas falhadas. Já exausta, acordou a colega e pediu-lhe que tentasse fazer menos barulho. A colega respondeu que o problema era da Débora e que ela era a única a não conseguir adormecer. É nessa altura que a Débora vai chamar uma das monitoras.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que a Débora está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

O Ricardo, de 15 anos, chegou à final do campeonato de uma das atividades daquela semana, mas perdeu por pouco. Passou o resto da tarde cabisbaixo e neste momento não quer participar num jogo de charadas e mímica que todos estão a jogar enquanto esperam pelo jantar.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que o Ricardo está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

No final da tarde em que estiveram a fazer arborismo, a Alexandra, de 24 anos, reparou que tinha perdido o relógio oferecido pelo avô antes deste falecer. Com a ajuda de três colegas, passou mais de uma hora à procura do relógio naquela zona. Mas havia muita vegetação e a área era muito extensa. Não conseguiram encontrar o relógio. Naquela noite e durante todo o dia seguinte, a Alexandra isola-se e não participa em nenhuma das atividades recreativas.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que a Alexandra está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

O campo de atividades tem uma quinta por perto. Sempre que havia movimento no recinto do campo, o cachorro da quinta ia até lá e passava muitas horas a receber carinho e atenção de todos. O David, de 7 anos, era quem dedicava mais tempo ao cachorrinho e até já tinha pedido para lhes tirarem uma fotografia juntos. No penúltimo dia de atividades, o cachorro foi atropelado e morreu. O David chorou muito e, no dia seguinte, recusa-se a levantar-se da cama.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que o David está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente								
	0	1	2	3	4	5	6	7	
Enojado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

Chegou a vez da Inês, de 24 anos, fazer *rapel*. Já todos os outros fizeram a atividade e estão à espera que ela termine para contarem os pontos de cada equipa e passarem à próxima atividade. A Inês está a meio, quando de repente para e recusa prosseguir ou voltar para trás.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que a Inês está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

Durante a manhã, enquanto estavam a participar num *peddypaper*, o Gil, de 15 anos, percebeu que um grupo da sua camarata estava a combinar pregar-lhe uma partida. O Gil não conseguiu ouvir que partida era, mas ficou com a sensação que seria algo desagradável e que estavam a pensar fazê-la durante a noite. Agora o Gil recusa-se a estar com os colegas sem a presença de um monitor, incluindo passar a noite na camarata com eles.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que o Gil está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Respostas a manifestações emocionais

No dia em que as equipas se afastaram mais do local do campo de atividades, a Isabel, de 8 anos, teve de ir à casa de banho a meio duma atividade. Para chegar à casa de banho mais próxima, a Isabel teve de atravessar um pequeno matagal. Nesse caminho viu uma cobra. Voltou a correr para junto dos colegas e agora insiste para saírem daquele sítio e não realizarem mais atividades naquele lugar.

Indique, por favor, utilizando a escala apresentada, como acha que a Isabel está a sentir-se.

	0 = Não sente minimamente 7 = Sente muito intensamente							
	0	1	2	3	4	5	6	7
Enojada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nauseada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repugnada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irritada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revoltada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amedrontada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deprimida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desgostosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Respostas a manifestações emocionais

Utilizando a escala em baixo, assinale quão provável é, na sua opinião, que os factos relatados nesta história possam suceder e, por isso, sejam verosímeis.

- Nada provável
- Ligeiramente provável
- Moderadamente provável
- Muito provável
- Extremamente provável

Caso algum aspeto desta história lhe tenha parecido pouco verosímil, qual foi?

Para nos ajudar a caracterizar melhor os participantes deste estudo, responda, por favor, às seguintes questões:

Nacionalidade

- Portuguesa
- Outra. Qual _____

Escolaridade/Habilitações literárias (concluído)

- Ensino básico
- Ensino Secundário (12º ano)
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

Respostas a manifestações emocionais

Estado civil

- Solteiro/a
- Casado/a
- Divorciado/a
- Viúvo/a

Ocupação

- Estudante
- Trabalhador/a
- Estudante-trabalhador/a
- Desempregado/a
- Reformado/a

Tem contacto frequente com crianças ou adolescentes?

- Sim
- Não

Em contexto profissional?

- Sim
- Não

Tem algum tipo de formação profissional na área da educação?

- Sim. Especifique. _____
- Não (2)

Respostas a manifestações emocionais

Tem filhos/filhas?

- Sim
- Não

Quantos filhos/filhas?

Que idade/s têm? (indique as idades separadas por vírgulas, ex: 3,7,18)

Tem irmãos/irmãs menores de 18 anos?

- Sim
- Não

Quantos irmãos/irmãs menores?

Que idade/s têm? (indique as idades separadas por vírgulas, ex: 3,7,18)

Respostas a manifestações emocionais

DEBRIEFING

Informação sobre o estudo

Muito obrigado por ter participado neste inquérito!

As suas respostas, quando agrupadas com as dos restantes participantes, ajudar-nos-ão a escolher cenários (que envolvem emoções) para utilizarmos em estudos futuros. Por exemplo, a partir das várias respostas, poderemos escolher o cenário mais representativo da emoção medo ou tristeza.

Relembramos os dados de contacto que pode utilizar caso deseje esclarecer alguma dúvida, partilhar algum comentário, ou assinalar a sua intenção de receber informação sobre os principais resultados e conclusões do estudo: coordenadora do projeto Prof. Sara Hagá (sara.haga@psicologia.ulisboa.com) ou a mestranda Raquel Patrícia Gomes (rppgs@iscte-iul.pt).

Anexo C - Opções de resposta para cada vinheta, incluídas no questionário do estudo principal. Classificação de acordo com os sete tipos de resposta: focada no problema, na emoção, encorajamento expressivo, minimização, resposta punitiva, de *distress* e não intervenção.

Vinheta	TIPO DE RESPOSTA						
	Resposta focada no problema	Resposta focada na emoção	Encorajamento expressivo	Resposta de minimização	Resposta punitiva	Resposta de <i>distress</i>	Não intervenção
Nojo	Ajudaria a Vera a pensar que já está tudo limpo, sem vestígios do que aconteceu, e a pensar em estratégias para conseguir deitar-se de novo.	Falaria com a Vera sobre as atividades divertidas planeadas para o dia seguinte e recomendaria que se concentrasse no cheiro a lavado dos novos lençóis.	Diria à Vera que é perfeitamente compreensível que se sintasse assim e encorajá-la-ia a expressar o que está a sentir e a pensar.	Diria à Vera que está a fazer uma tempestade num copo de água, visto que as camas já foram limpas e que a colega nem sequer vai dormir na sua camarata.	Diria à Vera que se está tão preocupada com a limpeza da cama, na manhã seguinte o melhor seria ficar a ajudar na limpeza das camaratas em vez de participar nas atividades.	Ficaria impaciente por a Vera estar a criar um novo problema quando todos precisam de descansar, incluindo eu.	Esperaria para ver o que a Vera faria quando já todos estivessem deitados de novo e prontos a adormecer.
Medo	Diria à Isabel que estas cobras não são venenosas, que fogem dos seres humanos, e ajudá-la-ia a pensar no que fazer para conseguir realizar as restantes atividades ao ar livre.	Tentaria distrair a Isabel, falando doutros animais de que gosta e que também vivem na mata e propondo jogar a sua atividade favorita.	Diria à Isabel que aquela reação a cobras é natural e convidá-la-ia a falar um pouco sobre o que sentiu quando viu a cobra e o que está a sentir neste momento.	Diria à Isabel para não exagerar, porque a cobra que viu certamente era pequena, nada perigosa e não se aproximaria de pessoas.	Diria à Isabel para se controlar ou, caso contrário, não poderia fazer mais nenhuma atividade ao ar livre, incluindo ir à piscina porque os mosquitos que lá estão são mais perigosos do que as cobras.	Ficaria nervoso/a, com a sensação de que a Isabel nos estava a fazer perder tempo desnecessariamente.	Deixaria que a Isabel e restantes colegas resolvessem a situação, sem a minha intervenção.
Raiva	Oferecer-me-ia para ajudar a Teresa a tirar as nódos de sumo ou a resolver o assunto de outra forma (por exemplo, tapando a parte suja das calças com a mão).	Tentaria acalmar a Teresa contando-lhe histórias engraçadas de fotografias que não correram como o esperado nos anos passados e que agora são as preferidas de toda a gente.	Diria à Teresa que é compreensível que se sintasse mal com o que aconteceu e incentivá-la-ia a falar sobre o que a perturbou tanto naquela situação.	Diria à Teresa para se acalmar, porque o que é importante na fotografia não é a roupa, mas sim o espírito de grupo.	Avisava a Teresa que aquele comportamento era inaceitável e que não se acalmasse, não seria incluída na fotografia de grupo.	Ficaria irritado/a com a reação da Teresa ao seu fato de treino ter ficado sujo com sumo de morango.	Observaria o comportamento da Teresa com atenção para o caso de ser necessário intervir, mas tentava não me intrometer.
Tristeza	Ajudaria a Alexandra a pensar em lugares em que ainda não tivesse procurado e a perceber que, ao contrário do relógio, o que ela sente pelo avô nunca se perderá.	Consolava a Alexandra e convidá-la-ia a contar uma memória feliz de uma atividade recreativa que tivesse feito com o avô.	Diria à Alexandra que perder algo com valor sentimental magoa e oferecer-me-ia para falar um pouco sobre isso.	Diria à Alexandra que não pensasse mais no relógio, porque não é o fim do mundo e não vale a pena chorar sobre leite derramado.	Diria à Alexandra que ela não deveria ter trazido um objeto valioso para as atividades, mas que, já que o fez, deveria ter tido mais cuidado.	Ficaria incomodado/a por a Alexandra não ter mantido o relógio em segurança e estar a reagir daquela forma.	Não interviria e esperaria para ver como a Alexandra se sentiria no dia seguinte.

Anexo D – Questionário do estudo principal (inclui *debriefing*).

Questionário do Estudo Principal

Antes de iniciar, indique, por favor:

Género

Masculino (1)

Feminino (2)

Outro (3)

Idade

Instruções:

Imagine que é monitor/a de um campo de atividades ao ar livre para crianças.

Neste campo as crianças terão a possibilidade de experimentar muitas atividades diferentes no espaço de 2 semanas, conhecer pessoas novas e contactar com a Natureza.

Nestas duas semanas, os grupos dormem em camaratas e fazem as refeições na cantina. Todos os dias são realizadas atividades diferentes, incluindo atividades radicais. Normalmente, organizam-se alguns torneios entre equipas para estimular a participação.

É um trabalho de que gosta. Mas tem de dar atenção a muitas pessoas e a muitas coisas diferentes em simultâneo. Por isso, é um trabalho que se torna muito cansativo e desgastante.

De seguida verá uma brevíssima descrição de 4 situações que ocorreram neste campo de atividades ao ar livre no espaço de uma semana.

Para cada situação, pedimos-lhe que indique o que faria se estivesse perante a situação descrita, utilizando uma escala de 1 (muito improvável) a 7 (muito provável).

Leia, por favor, de forma cuidadosa cada situação e tente responder às questões colocadas da forma mais intuitiva possível.

Neste momento, estamos interessados em perceber o que as pessoas provavelmente fariam e não o que consideram mais correto fazer-se.

Respostas a manifestações emocionais

Durante a noite, um colega que dormia numa das camas de cima dos beliches sentiu-se mal e vomitou. O Simão, de 7 anos, que dormia na cama de baixo, acordou e foi a correr chamar uma auxiliar de limpeza antes que o vómito caísse para cima dele. Ambas as camas foram limpas e os lençóis e cobertores foram trocados. O colega que se tinha sentido mal foi passar a noite à enfermaria. Mas agora o Simão recusa-se a dormir naquele beliche e não há mais camas disponíveis.

O que faria?

Ajudaria o Simão a pensar que já está tudo limpo, sem vestígios do que aconteceu, e a pensar em estratégias para conseguir deitar-se de novo.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Falaria com o Simão sobre as atividades divertidas planeadas para o dia seguinte e recomendaria que se concentrasse no cheiro a lavado dos novos lençóis.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria ao Simão que é perfeitamente compreensível que se sinta assim e encorajá-lo-ia a expressar o que está a sentir e a pensar.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria ao Simão que está a fazer uma tempestade num copo de água, visto que as camas já foram limpas e que o colega nem sequer vai dormir na sua camarata.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Respostas a manifestações emocionais

Diria ao Simão que se está tão preocupado com a limpeza da cama, na manhã seguinte o melhor seria ficar a ajudar na limpeza das camaratas em vez de participar nas atividades.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Ficaria impaciente pelo Simão estar a criar um novo problema quando todos precisam de descansar, incluindo eu.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Esperaria para ver o que o Simão faria quando já todos estivessem deitados de novo e prontos a adormecer.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

No dia em que as equipas se afastaram mais do local do campo de atividades, a Isabel, de 8 anos, teve de ir à casa de banho a meio duma atividade. Para chegar à casa de banho mais próxima, a Isabel teve de atravessar um pequeno matagal. Nesse caminho viu uma cobra. Correu para junto dos colegas, insistindo para saírem dali e não fazerem mais atividades naquele lugar.

O que faria?

Diria à Isabel que estas cobras não são venenosas, que fogem dos seres humanos, e ajudá-la-ia a pensar no que fazer para conseguir realizar as restantes atividades ao ar livre.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Tentaria distrair a Isabel, falando doutros animais de que gosta e que também vivem na mata e propondo jogar a sua atividade favorita.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Respostas a manifestações emocionais

Diria à Isabel que aquela reação a cobras é natural e convidá-la-ia a falar um pouco sobre o que sentiu quando viu a cobra e o que está a sentir neste momento.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria à Isabel para não exagerar, porque a cobra que viu certamente era pequena, nada perigosa e não se aproximaria de pessoas.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria à Isabel para se controlar, caso contrário, não poderia fazer mais nenhuma atividade ao ar livre, incluindo ir à piscina porque os mosquitos que lá estão são mais perigosos do que as cobras.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Ficaria nervoso/a, com a sensação de que a Isabel nos estava a fazer perder tempo desnecessariamente.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Deixaria que a Isabel e restantes colegas resolvessem a situação, sem a minha intervenção.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

O Lourenço, de 8 anos, guardou o fato de treino novo para o dia da competição final entre as equipas. Ele sabia que iriam ser tiradas as fotografias de grupo e queria estar no seu melhor. Quando estava sentado à mesa a tomar o pequeno-almoço com o seu grupo, o colega do lado entornou o sumo de morango nas calças do seu novo fato de treino. O Lourenço insulta o colega e acusa-o de ser descuidado e até de fazer algumas destas coisas de propósito.

O que faria?

Respostas a manifestações emocionais

Oferecer-me-ia para ajudar o Lourenço a tirar as nódoas de sumo ou a resolver o assunto de outra forma (por exemplo, tapando a parte suja das calças com a mão).

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Tentaria acalmar o Lourenço contando-lhe histórias engraçadas de fotografias que não correram como o esperado nos anos passados e que agora são as preferidas de toda a gente.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria ao Lourenço que é compreensível que se sinta mal com o que aconteceu e incentivá-lo-ia a falar sobre o que o perturbou tanto naquela situação.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria ao Lourenço para se acalmar, porque o que é importante na fotografia não é a roupa, mas sim o espírito de grupo.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Avisava o Lourenço que aquele comportamento era inaceitável e que se não se acalmasse, não seria incluído na fotografia de grupo.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Observaria o comportamento do Lourenço com atenção para o caso de ser necessário intervir, mas tentava não me intrometer.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

No final da tarde em que estiveram a fazer arborismo, a Alexandra, de 7 anos, reparou que tinha perdido o relógio que o avô lhe tinha dado antes de falecer. Com a ajuda de três colegas, passou mais de uma hora à procura do relógio naquela zona. Mas havia muita vegetação e a área era muito

Respostas a manifestações emocionais

grande. A probabilidade do relógio ser encontrado é baixíssima. Naquela noite e durante todo o dia seguinte, a Alexandra isola-se e não participa em nenhuma das atividades recreativas.

O que faria?

Ajudaria a Alexandra a pensar em lugares em que ainda não tivesse procurado e a perceber que, ao contrário do relógio, o que ela sente pelo avô nunca se perderá.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Consolaria a Alexandra e convidá-la-ia a contar uma memória feliz de uma atividade recreativa que tivesse feito com o avô.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria à Alexandra que perder algo com valor sentimental magoa e oferecer-me-ia para falar um pouco sobre isso.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria à Alexandra que não pensasse mais no relógio, porque não é o fim do mundo e não vale a pena chorar sobre leite derramado.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Diria à Alexandra que ela não deveria ter trazido um objeto valioso para as atividades, mas que, já que o fez, deveria ter tido mais cuidado.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Ficaria incomodado/a por a Alexandra não ter mantido o relógio em segurança e estar a reagir daquela forma.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

Respostas a manifestações emocionais

Não interviria e esperaria para ver como a Alexandra se sentiria no dia seguinte.

Muito improvável 2 3 4 5 6 7 Muito Provável

A sua participação está prestes a terminar.

Precisamos apenas de mais alguma informação sobre si.

Já participou num estudo semelhante a este (em que surgiam histórias semelhantes a estas) na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa?

- Sim
- Não
- Não sei

O que pensa que as investigadoras pretendem descobrir com o questionário a que acabou de responder?

Para nos ajudar a caracterizar melhor os participantes deste estudo, responda, por favor, às seguintes questões:

Nacionalidade:

- Portuguesa
- Outra. Qual? _____

Respostas a manifestações emocionais

Escolaridade/Habilitações literárias (concluída)

- Ensino básico (entre o 4º ano e o 9º ano)
- Ensino secundário (12º ano)
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

Estado civil

- Solteiro
- Casado/a
- Divorciado/a
- Viúvo/a

Ocupação

- Estudante
- Trabalhador/a
- Trabalhador/a-estudante
- Desempregado/a
- Reformado/a

Tem contacto frequente com crianças ou adolescentes?

- Sim
- Não

Respostas a manifestações emocionais

Em contexto profissional?

Sim

Não

Tem algum tipo de formação profissional na área da educação?

Sim. Qual? _____

Não

Tem filhos/filhas?

Sim

Não

Quantos filhos/filhas?

Que idade/s têm? (indique as idades separadas por vírgulas, ex: 3,7,18)

Tem irmãos/irmãs menores de 18 anos?

Sim

Não

Quantos irmãos/irmãs menores tem?

Que idade/s têm? (indique as idades separadas por vírgulas, ex: 3,7,18)

Respostas a manifestações emocionais

DEBRIEFING

Muito obrigada pela sua participação!

Com os dados obtidos neste estudo pretendemos analisar as respostas que as pessoas imaginam que dariam em situações em que uma outra pessoa manifesta uma emoção negativa (por exemplo, raiva ou medo).

Estamos particularmente interessadas em perceber se a idade da pessoa que manifesta a emoção influencia a resposta que as pessoas imaginam que dariam. Ou seja, em alguns casos a pessoa que manifestava a emoção era uma criança, noutros um adolescente ou um adulto.

Depois de agregados os dados de todos os participantes, poderemos explorar se as pessoas tendem a ser mais apoiantes ou, pelo contrário, a minimizar mais as manifestações emocionais das crianças em comparação com as dos adolescentes ou jovens adultos.

Trata-se de um tema socialmente muito relevante e ainda pouco investigado, pelo que o seu contributo é muito importante.

Relembramos os contactos caso tenha alguma questão ou pretenda receber informação sobre os resultados do estudo (uma vez que estejam analisados): Sara Hagá (sara.haga@psicologia.ulisboa.com); Raquel Patrícia Gomes (rppgs@iscte-iul.pt)

Caso deseje deixar algum comentário, pode fazê-lo na caixa em baixo.

Mais uma vez, obrigado pela sua participação!

Anexo E - Valores estatísticos referentes ao efeito do tipo de resposta em cada vinheta. (Valores calculados através de comparações múltiplas com ajustamento Bonferroni.)

Vinheta	Tipo de resposta	Valores estatísticos			
		<i>M</i>	<i>DP</i>	-95% IC	+95% IC
Nojo ($F(6,1110) = 105.31, p < .001, \eta_p^2 = .36$)	PF	5.97	.10	5.77	6.17
	EF	5.22	.13	4.96	5.47
	EE	3.52	.15	3.23	3.81
	MR	4.47	.15	4.17	4.77
	PR	2.31	.12	2.07	2.55
	DR	3.16	.13	2.90	3.43
	NI	3.13	.14	2.86	3.40
Medo ($F(6,1116) = 123.18, p < .001, \eta_p^2 = .40$)	PF	5.35	.13	5.10	5.60
	EF	3.96	.15	3.66	4.26
	EE	4.26	.14	3.98	4.54
	MR	3.78	.15	3.49	4.07
	PR	1.97	.11	1.75	2.19
	DR	1.87	.09	1.70	2.04
	NI	2.15	.11	1.93	2.38
Raiva ($F(6,1116) = 111.65, p < .001, \eta_p^2 = .38$)	PF	5.64	.12	5.40	5.87
	EF	4.70	.14	4.42	4.98
	EE	4.38	.13	4.12	4.64
	MR	5.60	.12	5.36	5.85
	PR	2.51	.13	2.24	2.77
	DR	2.52	.12	2.28	2.76
	NI	3.36	.14	3.09	3.62
Tristeza ($F(6,1116) = 111.65, p < .001, \eta_p^2 = .54$)	PF	6.16	.10	5.96	6.35
	EF	5.09	.14	4.82	5.36
	EE	5.13	.14	4.86	5.40
	MR	2.16	.11	1.93	2.38
	PR	3.04	.14	2.76	3.31
	DR	2.11	.11	1.89	2.33
	NI	2.20	.12	1.96	2.43