

Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Educação de Viseu



Beatriz Ferreira Antunes

Regulação Emocional e Satisfação com a Vida: estudo comparativo entre jovens institucionalizados e não institucionalizados

junho de 2016

Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Educação de Viseu

Beatriz Ferreira Antunes

Regulação Emocional e Satisfação com a Vida: estudo comparativo entre jovens institucionalizados e não institucionalizados

Tese de Mestrado

Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco

Trabalho efectuado sob a orientação de
Professora Doutora Maria João Amante
Professora Doutora Susana Fonseca



junho de 2016

Agradecimentos

O projeto final de mestrado aqui versado representa um trajeto atribulado com alguns obstáculos pelo caminho. Ao longo deste percurso académico moroso, que culmina neste documento, surgem alguns pilares basilares de sustentação técnica e emocional. É neste sentido que gostaria de expressar uma enorme gratidão, pois por mais pequenos que pareçam, todos os contributos foram imprescindíveis.

Primeiramente às minhas orientadoras de Mestrado, a Doutora Maria João Amante e coorientadora, Doutora Susana Fonseca que ao longo deste percurso conseguiram fornecer respostas a todas as dúvidas que foram surgindo, de forma atempada e coerente. A farsquia e expetativas que estabeleceram para o desenvolvimento deste projeto, mas sobretudo pela motivação que permitiu, apesar de todos os percalços, que tudo corresse pelo melhor.

Ao corpo docente do Mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco e Educação Social, por todos os conhecimentos transmitidos, que representam o ponto de partida para este investimento. Através deles foram travadas batalhas e atingidas metas fundamentais para os pequenos passos diários deste desafio.

Às organizações, equipas técnicas, contactos informais, pais e participantes que permitiram e/ou facilitaram a recolha de dados. Um bem-haja por todo o carinho e atenção que dedicaram a este meu projeto.

Para finalizar, um obrigado com muito carinho aos pais que estão sempre presentes com uma palavra amiga e de conforto. Ao companheiro, que em momento - algum permitiu qualquer pensamento de desistência. Aos amigos, que estiveram sempre presentes, com conhecimento e sabedoria e que mostraram muitas vezes aquela luz ao fundo do túnel, que por vezes parecia quase extinta.

Índice-

Índice de tabelas	VI
Lista de abreviaturas	VII
Resumo	VIII
Palavras-Chave	VIII
Abstract	VIII
Keywords	IX
Parte I – Enquadramento Teórico	2
1. A adolescência como idade de mudança	3
2. Emoções e regulação emocional 2.1. <i>As emoções como elemento constante do quotidiano</i>	4
2.2. <i>Regulação Emocional: concetualização</i>	8
2.2.1 <i>Mecanismos e processos de regulação emocional</i>	11
Parte II – Investigação Empírica	20
1. Apresentação do estudo	21
1.1 <i>Formulação do problema</i>	21
1.2 <i>Formulação de Hipóteses</i>	21
2. Materiais e métodos	23
2.1 <i>Definição e Operacionalização das variáveis</i>	23
2.2 <i>Participantes/Sujeitos</i>	24
2.3 <i>Procedimento</i>	24
2.4 <i>Instrumentos</i>	25
2.4.1 <i>Emotion Regulation Index for Children and Adolescent (ERICA)</i>	25
2.4.2 <i>Satisfaction With Life Scale (SWLS)</i>	26
2.5 <i>Análise de dados e técnicas estatísticas</i>	27
3. Apresentação e discussão de resultados	28
3.1 <i>SWLS e o género</i>	28
3.2 <i>SWLS e a idade</i>	29

3.3 SWLS e a Institucionalização	30
3.4 ERICA e o género.....	31
3.5 ERICA e a idade	32
3.6 ERICA e a institucionalização.....	33
3.7 SWLS e ERICA	35
Bibliografia	40
Anexos	46
<i>Anexo A – Emotion Regulation Index for Children and Adolescent (ERICA)</i>	47
<i>Anexo B – Satisfaction With Life Scale (SWLS)</i>	49
<i>Anexo C – Pedido de autorização aos autores dos instrumentos</i>	50
<i>Anexo D – Pedido de autorização aos Diretores Técnicos das Organizações</i>	52
<i>Anexo E – Pedido de autorização enviado à xxxxx</i>	53
<i>Anexo F – Declaração de Consentimento Informado ao corpo técnico e Encarregados de Educação</i>	54

Índice de tabelas

Tabela 1. Satisfação com a Vida em função do género (T-Test).....	28
Tabela 2 - Satisfação com a Vida em função da Idade (T-Test).....	29
Tabela 3- Satisfação com a Vida em função da Institucionalização (Mann-Whitney).....	31
Tabela 4- Regulação emocional em função do género (T-Test).....	32
Tabela 5 - Regulação Emocional em função da Idade (T-Test).....	33
Tabela 6 - Regulação Emocional em função da Institucionalização (Mann-Whitney).....	34
Tabela 7 - Correlações entre a Regulação Emocional e a Satisfação com a vida (Spearman).....	36

Lista de abreviaturas

ERICA – Emotion Regulation Index for Children and Adolescents

SWLS – Satisfaction With Life Scale

SPSS – Statistical Package for Social Sciences

Resumo

A revisão da literatura aponta para a regulação emocional como um mecanismo do quotidiano, intimamente ligado ao acesso e controlo das emoções. Porém, existe ainda um longo caminho a percorrer no que toca à relação estabelecida entre este e a satisfação com a vida.

O estudo apresentado é de carácter quantitativo e assume como variáveis dependentes a regulação emocional e a satisfação com a vida e como variáveis independentes a idade, o género e a institucionalização. A amostra seleccionada através de uma metodologia não probabilística de conveniência. Conta com um total de 79 crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos (M=13.09, D.P=2.26) onde 61% é do género feminino e 39% do género masculino. Contam-se 39 sujeitos institucionalizados (26 rapazes (67%) e 13 raparigas (33%)) e 40 sujeitos não institucionalizados (22 rapazes (55%) e 18 raparigas (45%)).

Aos participantes foram administrados dois instrumentos: a *Emotion Regulation Index for Children and Adolescents* (ERICA) traduzida e aferida para a população portuguesa por Reverendo e Machado (2011) e a escala *Satisfaction With Life Scale* (SWLS) traduzida e aferida para a população portuguesa por Simões (1992). No âmbito da satisfação com a vida não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas face ao género e à idade. Já no campo da institucionalização foram registadas diferenças estatisticamente significativas. A regulação com a vida regista diferenças estatisticamente significativas no âmbito de institucionalização e assume valores não significativos para o género e para a idade. Através de testes correlacionais, apuraram-se correlações médias positivas significativas entre a regulação emocional e a satisfação com a vida.

Apesar de os resultados nem sempre serem compatíveis com a literatura e pondo de lado as limitações da amostra, pretendeu-se com o estudo realizado dar um pequeno contributo numa perspectiva de continuidade. A adolescência, a regulação emocional e satisfação com a vida são fenómenos muitos complexos que envolvem diversas dimensões e como tal o seu estudo terá lugar constante numa sociedade contemporânea em constante evolução.

Palavras-Chave

Jovens; Emoções; Institucionalização; Regulação Emocional; Satisfação com a vida

Abstract

The literature review points to emotional regulation as a mechanism of everyday life, closely linked to access and control of emotions. However, there is still a bibliographical gap in the relationship established between this and satisfaction with life.

The purpose of this study is to quantify the correlation between emotional regulation and satisfaction with life, such as the relationship with some variables inherent to the sample (age, institutionalization and gender). The sample - selected through a non-

probabilistic methodology of convenience - has a total of 79 children aged between 9 and 16 ($M=13.09$, $S.D=2.26$) where 61% are female and 39% are male. There are 39 institutionalized subjects - 26 boys (67%) and 13 girls (33%) - and 40 non-institutionalized subjects - 22 boys (55%) and 18 girls (45%).

There were administered two instruments to the participants: the Emotion Regulation Index for Children and Adolescents (ERICA) translated and measured for the Portuguese population by Reverendo and Machado (2011) and the Satisfaction With Life Scale (SWLS) scale translated and measured for the Portuguese population by Simões (1992). In terms of life satisfaction, no statistically significant differences were found in relation to gender and age. In the field of institutionalization, highly significant values were recorded. Regulation with life registers highly significant differences in the scope of institutionalization and assumes values that are not significant for gender and for age. Through correlational tests, significant positive mean correlations were found between emotional regulation and life satisfaction.

Although the results were not always compatible with the literature and if the limitations of the sample were excluded, it was intended with this study leave a small contribution in a future perspective. Adolescence, emotional regulation, and satisfaction with life are complex concepts involving many dimensions and as such their study will take a sure place in a constantly evolving contemporary society

Keywords

Adolescents; Emotions; Institutionalization; Emotional regulation; Life Scale.

Introdução

A regulação emocional tem sido um tema muito estudado na adolescência. Este conceito abrangente, envolve diversas variáveis do quotidiano e obriga ao desenvolvimento de estratégias de regulação (Lewis, Zinbarg & Durbin, 2010 cit. por Reverendo, 2011), que na sua vertente positiva, contribuem diretamente para um conceito positivo de satisfação com a vida. É neste sentido que surge a temática para o desenvolvimento do projeto final do mestrado de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, cujo objetivo geral passa por analisar o fenómeno de regulação emocional e satisfação com a vida numa população de jovens institucionalizados e não institucionalizados. Como objetivos específicos surgem: analisar a regulação emocional e a satisfação com a vida em função do género, analisar a regulação emocional e a satisfação com a vida em função da idade, analisar a regulação emocional e a satisfação com a vida em função do fator institucionalização, analisar a relação estabelecida entre a regulação emocional e satisfação com a vida.

O projeto é construído em dois momentos. O primeiro é de teor teórico, através de revisão da literatura. O seu alinhamento passa por uma abordagem às emoções, com referência ao seu papel, função e diferentes tipologias, através da teoria de Lazarus (1991) e ainda com especificação ao processo emocional e diferentes mecanismos associados. Apresentam-se também estratégias de regulação emocional – reavaliação cognitiva e supressão emocional, com uma breve referência ao Modelo Processual da Regulação Emocional de Gross (2002). Posteriormente insere-se o conceito de Satisfação com a Vida, sempre numa ligação com o primeiro tópico. Finalmente, há um fecho do ciclo com o enlace de dois conceitos: a regulação emocional e a satisfação com a vida.

Num segundo momento, é introduzida a parte prática. A sua estrutura é referente ao plano de investigação: apresentação do estudo, formulação do problema e de hipóteses, variáveis e sua operacionalização, procedimento, técnicas estatísticas, instrumentos, amostra e apresentação do estudo. Esta etapa culmina com o tratamento e discussão dos dados/resultados que são debatidos e comparados face à revisão bibliográfica sobre a matéria.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. A adolescência como idade de mudança

A adolescência pode ser traduzida como uma etapa de sensivelmente duas décadas (10 aos 20 anos) de cariz biopsicossocial (Ferreira & Farias, 2010). Numa perspetiva inicial e universal, a adolescência reporta a aspetos biológicos como a idade e transformações corporais, porém são necessárias outras transformações, mudanças e adaptações de forma a permitir uma mudança plena para a vida adulta (Ferreira & Farias, 2010).

A primeira referência a este período surge em 1430, através do termo “*adolescence*”, com ênfase entre os 14 e os 21 anos para o género masculino e entre os 12 e 21 anos para o sexo oposto e o seu estudo mantém-se até aos dias de hoje. Porém, as transformações da sociedade contemporânea ocidental, aliadas a todas as experiências juvenis adjacentes e seus conteúdos, retiram-lhe o título de fase de preparação para a idade adulta e conferiu-lhe uma significação própria (Ferreira & Farias, 2010).

Depois de reconhecer a adolescência como uma fase indispensável, surgem inúmeras mudanças, que começam com as modificações físicas características da puberdade e culminam com alterações dos papéis sociais, pessoais e familiares que levam à adoção de um novo estilo de vida, o que por vezes podem originar crises e perturbações (Sousa, 2000). O adolescente sofrerá com o desapego da vida infantil e adaptação ao mundo adulto, firmado pelo luto pelo corpo da infância, com a morte das imagens parentais, pela agressividade do processo de individuação. Segundo Erickson (1976) esta crise identitária, com uma resolução satisfatória, é indispensável para a formação de uma identidade realista e coerente.

O mesmo autor perspetiva a adolescência como uma tarefa identificativa, processada por estádios de desenvolvimento, onde o avanço para o estágio seguinte depende do cumprimento de certas tarefas de forma positiva. Todo o processo almeja a descoberta pessoal do sujeito e a criação e expressão de uma nova identidade, numa perspetiva de autossuficiência e independência. Já Kalina e Laufer (1974 cit. por Ferreira & Faria, 2010) compreendem esta etapa como um salto em direção a si mesmo, como ser humano individual.

Ceballo (1999, p. 72) afirma que “o começo da adolescência se define em termos fisiológicos enquanto que, a sua duração e culminação, se define em termos psicológicos”. Porém, existem outros que inserem a idade como marco para término desta etapa (Sousa, 2000). A aceitação da adolescência como um ritual de iniciação na puberdade é completamente aceitável, porém, há que transpor barreiras quantitativas e fazer prevalecer as alterações qualitativas relacionadas com a maturação de caráter.

Silk, Steinberg e Morris (2003) inserem o campo das emoções nesta faixa etária e explicam-na como favorável à exploração de processos e relações de regulação emocional. A posição que os autores assumem é passível de justificação, no sentido em que, e numa primeira instância, falamos de transformações biológicas, fisiológicas e sociais, que só por si desencadeiam ensaios emocionais. Seguidamente (Spear, 2000 cit. por Nunes, 2013) há que atentar sobre os sistemas hormonais, neurológicos e cognitivos, considerados de primeira instância na temática da regulação emocional, que são desenvolvidos de igual modo neste período. Por fim, há uma noção psicopatológica associada a esta fase de crescimento do ser humano: a mesma é privilegiada no que toca ao desenvolvimento de perturbações de foro afetivo e comportamental. Os autores anteriores estão convictos que um entendimento afincado na matéria neste período pode ser fulcral na compreensão das peculiaridades da saúde mental dos jovens e como tal, facilitar a adaptação a todas as experiências, agora vividas de forma intensa e frequente.

MacDermott, Gullone, Allen, King e Tonge (2010) concluem dizendo que há uma necessidade indispensável de aprofundar a temática da regulação na juventude, através do desenvolvimento de medidas avaliativas de estratégias de regulação mais completas e sofisticadas (Lewis, Zinbarg & Durbin 2010), de forma a otimizar a compreensão dos aspetos individuais e a sua influência no ajustamento psíquico durante este período vulnerável.

2. Emoções e regulação emocional

2.1. As emoções como elemento constante do quotidiano

No decorrer dos diversos acontecimentos do dia-a-dia, há uma necessidade imperativa de compreender – independentemente do seu efeito ser positivo ou negativo –

o papel das emoções e o peso que estas têm nos comportamentos (Rei, 2012). Ativas na manutenção da sobrevivência biopsicossocial do ser humano, as emoções servem de alavanca motivacional e também de patamar de transposição de experiências pessoais e subjetivas face a ocorrências concretas, internas ou externas (Telo, 2012).

Por muito tempo e derivado do seu caráter pessoal e diversificado, as emoções estiveram inseridas num patamar de subjetividade, considerado incompatível com os campos de estudos científicos (Gross, 1999). Não obstante, e mesmo após a concretização de estudos científicos, continuam a não existir uma consensualidade na definição de emoção (Izard, 2007; Soufre, 1995 cit. por Nunes, 2013), isto porque cada teórico enfatiza mecanismos diferenciados, que por sua vez influenciam a sua definição do conceito (Nunes, 2013). Exemplos do mesmo são: as noções de Izard (1978/1990 cit. por Nunes, 2013) que foca as funções comunicativas das emoções do ser humano e o seu papel fundamental como estratégia adaptativa; de Arnold (1960 cit. por Nunes 2013) que foca a função comportamental, onde as emoções são tendências de ações sentidas; e Plutchik (1983 cit. por Nunes, 2013) cuja definição não ultrapassa um mero encadeamento de eventos complexos.

Deste modo, emoção pode ser definida como reação subjetiva a um evento saliente, caracterizado por mudanças fisiológicas, experienciais e comportamentais (Soufre, 1995). Strongman (2003) acrescenta que a emoção é um acontecimento do cotidiano, senão momentâneo, que providencia de forma omnipresente informações pessoais diversificadas.

Podemos distinguir três perspetivas que focam diferentes aspetos deste conceito: a análise fenomenológica reporta à raiz da emoção, pelo que esta é definida como uma resposta ou respostas básicas à vida; na área comportamentalista, a tónica recai sobre o que está passível de investigação empírica, sendo que emoção passa então a ser definida na medida das operações necessárias para a concretizar; no campo cognitivista há uma dissonância entre teorias, que focam ou a avaliação ou as ligações fisiológicas ou aos aspetos interpessoais – assim, cognição e emoção surgem como terminologias indissociáveis (Strongman, 2003).

Já Ekman e Davidson (1994) definem três aspetos funcionais inerentes ao mesmo. Comum à teoria anterior é o carácter motivacional, que se define como otimizador de práticas emocionais positivas e redutor de práticas emocionais negativas. Seguidamente abordam-se as emoções organizadas segundo padrões comportamentais e fisiológicos, que surgem como metodologias de resolução contextual e que interrompem qualquer atividade secundária em curso. O último ponto enfatiza a vertente comunicativa das emoções, na medida em que, existem caracteres emocionais que revelam motivações internas e permitem a formação de motivações no outro que estão na base das ações ao longo de toda a vida. De uma forma geral, as emoções estão dotadas de funções interpessoais e de mecanismos motivacionais, capazes de suscitar alterações fisiológicas e de comportamento imprescindíveis para a adaptação do organismo (Reverendo, 2011).

No âmbito dos estudos nesta área e derivado dos estudos não consensuais, Lazarus (1991 cit. por Reverendo, 2011) apresenta uma teoria considerada coesa e completa, onde representa estão integradas componentes relacionais, motivacionais e cognitivas da emoção. O relacional é justificado pela noção de emoção como um processo formado através de uma relação bidirecional sujeito-meio que engloba a vertente positiva e negativa das emoções, sempre sujeita a modificações temporais e circunstanciais. O contexto motivacional é inserido através dos diferentes contextos, que pela sua relevância pessoal na prossecução de metas e objetivos, desencadeiam emoções subjacentes. No seguimento do anterior, a componente cognitiva insere-se na teoria do autor, na medida em que, as emoções são produto de procedimentos de avaliação que estabelecem o grau de significância de bem-estar para o indivíduo. É através das dimensões acima que Lazarus (1991a, 1991b, 2006) assevera que a emoção está inequivocamente ligada às conceções pessoais, que por sua vez carece de avaliação cognitiva permanente (Reverendo, 2011).

Complementar às noções anteriores, Thompson e Meyer (2007) introduzem a emoção como uma estrutura ativada pelas diversas situações e respetivo grau de importância que estas têm na prossecução de objetivos, que se vai modificando numa espiral temporal, fruto de um amadurecimento cognitivo e emocional enriquecido pelas experiências do eu. Pela introdução destas ideias há uma nova definição das emoções, que dá lugar a uma nova abordagem onde conceitos de emoções positivas e negativas,

são substituídos por agradáveis ou desagradáveis, eufóricas ou disfóricas e adaptativas ou não adaptativas, consoante a conjuntura (Telo, 2012). Saramago (2008) acrescenta uma nova distinção, assente em emoções primárias (que representam a primeira reação ao estímulo, isto é, podem ser definidas como o estado mais puro das emoções); secundárias (que têm como base outra emoção e servem de fachada a uma emoção primária); e instrumentais (emoções demonstradas com o propósito de influenciar o outro, isto porque, ao longo do processo natural de desenvolvimento, há uma aprendizagem de ação-reação, em que sujeito se consciencializa de que uma emoção específica desencadeia uma resposta igualmente concreta).

Quando falamos de emoções surgem dois conceitos associados ao mesmo: processo emocional e diferenciação emocional. Saramago (2008) especifica que a emoção é também uma reação passível de estímulo, seja interno (episódios memorizados), externo, ou através de qualquer outra ocorrência suscetível a reparo do sujeito. A exposição a um estímulo, despoleta uma resposta física contígua, simultânea a mecanismos cognitivos e emocionais não conscientes que conduzem a uma ativação emocional (Vaz, 2009).

Porém, uma emoção só pode ser classificada como tal após a diferenciação emocional (Saramago, 2008). Em função da experiência e conseqüentemente do tipo de ativação fisiológica, do meio, das vivências do eu e da memória episódica, o sujeito atribuirá um sentido à ativação emocional (Barret, 2006). A diferenciação emocional surge como a capacidade de identificação e significação das experiências emocionais, através da atribuição de símbolos que permitam compreender e regular o que foi emocionalmente vivenciado (Barret & Gross, 2001). É constituído pelo reconhecimento e atribuição de aceção aos estímulos, numa noção de causa-efeito, que por sua vez leva à compreensão funcional social e à interiorização de competências para uma gestão da ativação fisiológica vivenciada (Saramago, 2008).

Este processo de diferenciação emocional e a sua utilização prende-se com uma experiência social controlada de otimização individual e interpessoal, onde as emoções não dominam o sujeito, mas sim o contrário, considerando as repercussões emocionais no outro (Saramago, 2008). Deste modo é possível afirmar que as emoções são conceitos

amplios, na sua vertente conceptual e funcional, que se podem definir como o culminar de uma integração de elementos com que de alguma forma o sujeito se identifica (Reverendo, 2011).

2.2. Regulação Emocional: concetualização

Ao longo dos tempos, o conceito de regulação emocional tem sofrido tentativas constantes de definição (Reverendo, 2011). O conceito de maleabilidade emocional é introduzido por William James em 1884 (Gross &Thompson, 2007 cit. por Rei, 2012) através do conceito de emoção como algo sujeito a alterações e condicionamentos e como tal, passível de regulação. Posteriormente, o estudo contemporâneo de Pardal (2012) na área da gestão emocional é impulsionado por Freud, em meados dos anos 20 e mantém-se nos 40 anos seguintes através dos contributos de Lazarus (no âmbito do *stress* e *coping*) e de Bowlby (no patamar da vinculação). A área de investigação no campo da regulação das emoções prolifera de forma tardia (Gross, 2008 cit. por Pardal, 2012): é na década de 80, aliado à infância, que o estudo da mesma se estabelece (Gross, 1998 & Gross, 1999 cit. por Pardal, 2012) e prossegue para os anos 90, onde culmina com diversas publicações e intitulada como uma das mais investigadas no campo da psicologia do desenvolvimento (Dunn, 1996 cit. in Eisenberg, Champion& Ma, 2004 cit. por Pardal, 2012).

A regulação emocional reporta a um conjunto de processos, numa perspetiva biopsicossocial e comportamental, surge como um mecanismo interno, de resposta a fatores intrínsecos ou extrínsecos (Soares, Carvalho, Martins & Santos, 2009), capazes de transformar a visão pessoal sobre o quotidiano (Clore, 1994 cit. por Rei, 2012). Esta pode ser classificada como uma tarefa desenvolvimental, que atua como pré-requisito para outras do mesmo tipo (Cole, Mitchel & Teli, 1994, cit. por Reverendo, 2011), com base no pressuposto de que as emoções são desorganizadoras dos processos psíquicos, e que a sua modulação é fulcral na exploração comportamental, no processamento cognitivo e na competência social (Diamond & Aspinwall, 2003).

Gross (1999, cit. por Saramago 2008) explicita o caráter adaptativo do mesmo, de forma a possibilitar uma gestão de ocorrências emocionalmente ativadoras, que envolvem processos fisiológicos, neuro químicos, psíquicos, cognitivos, comportamentais e sociais e todas as metodologias que o sujeito emprega para controlar as componentes de uma resposta emocional específica. A definição de Gratz e Roemer (2004) assenta numa aceção multidimensional, englobante de noções de compreensão, perceção, e aceitação das emoções, de controlo da impulsividade e prossecução de objetivos face a emoções negativas, através da utilização de estratégias reguladoras e modeladoras de atitudes que sejam conciliadores das metas individuais e das imposições situacionais. O grau de habilidade na prática destas metodologias revela a aptidão ou as dificuldades no campo da regulação emocional (Telo, 2012).

A capacidade de administrar e filtrar as emoções no âmbito das ações e comunicação com o outro, representa um valor de versatilidade para a gestão das situações quotidianas (John & Gross, 2004). O seu caráter de moderação circunstancial, permite uma conciliação entre as circunstâncias interpessoais a que o eu está exposto e a motivação para a obtenção de um determinado efeito (John & Gross, 2004). É neste ponto que a interação social desejável pode ser melhorada por uma gestão eficaz de comportamentos expressivos.

Na abordagem conceptual, há uma necessidade de considerar uma dimensão afetiva ampla, que engloba noções de regulação afetiva (Gross, 1998 cit. por Reverendo, 2011), *coping*, regulação de humor e defesas psicológicas (Reverendo, 2011). Aquando do estudo da regulação emocional, existem também outros fatores com relevância em todo o seu processo: género, idade e contexto onde se insere são exemplos disso mesmo (Telo, 2012).

Derivado das inúmeras tentativas de definição desta terminologia, surge uma outra: o controlo emocional (Telo, 2012). Pelo mesmo autor, este último difere do primeiro, na medida em que, se centra na supressão de emoções ao invés de reflexão sobre as mesmas. A adoção deste mecanismo contribui para o aumento de dificuldades de diferenciação emocional que possam existir (Telo, 2012).

Através dessas conceitualizações, têm-se desenvolvido diversos estudos neste campo. A adolescência é considerada um período privilegiado para o estudo das emoções, pois, e apesar dos estudos tardios nesta faixa etária, é um ponto fulcral de mudança, onde a obtenção de competências sociais, cognitivas, emocionais, de autonomia (Cole, Michel & Teti, 1994 cit. por Reverendo, 2011) que permite o brotar de novas metodologias de regulação. O adolescente experiencia as emoções de forma mais frequente e intensa face a faixas etárias mais precoces ou desenvolvidas (Larson, Csikszentmihalyi & Graef. 1980; Larson & Lampman-Petratis, 1989 cit. por Reverendo, 2011) e apesar de não ser considerado o mais emocional quando comparado com os outros grupos etários, vivencia nesta fase experiências propícias ao desenvolvimento de respostas emocionais (Reverendo, 2011).

Existem algumas diferenças de gênero, na medida em que, as raparigas se focam mais nos sinais emocionais do que os rapazes, que conseqüentemente têm uma maior significância nas relações delas do que nas deles (Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007). É através deste fenômeno, que se pode justificar a eficiência das relações interpessoais femininas – Leppanen e Hietanen (2001). Reverendo (2011) obtém resultados concordantes, enquanto Buck (1977, cit. por Bravo, 2012) refere que para os rapazes, na pré-escolaridade há uma maior inibição de respostas a estímulos emocionais. Morris et. al (2007) e Silk, Steinberg e Morris (2003) obtém respostas concordantes, afirmando que as diferenças de gênero seguem a noção de que as raparigas se regulam melhor que o sexo oposto.

Relativamente à idade, o processo de crescimento otimiza o processo de regulação (Gross, Cartensen, Tsai, Skorpen & Hsu, 1997 cit. por Bravo, 2012). Na adolescência, a aproximação ao grupo de pares origina uma estabilização, derivado da influência cognitiva exercida nas emoções e do seu papel como mecanismo social (Soares et. al, 2009 cit. por Rei, 2012). O autor explicita que a necessidade de evitamento de situações de desconforto social, leva a um reconhecimento e interpretação da complexidade das mesmas, através de estratégias que permitam a fuga. Esta dicotomia é legitimada por um confronto interno de valores, onde o encaixe dos valores parentais e dos valores do grupo de pares que, grande parte das vezes, são incompatíveis, leva a uma insegurança na forma de atuar face a novos contextos (Steiner & Feldman, 1996 cit.

por Rei, 2012). Moreira (2004; Vaz, 2009 cit. por Martins, 2012) acrescenta que é aqui que a regulação emocional tem um papel notório: a capacidade de adaptação aos diferentes contextos de uma forma ajustada, numa ótica de bem-estar para o indivíduo, requer indispensavelmente uma gestão constante das emoções e respetivos comportamentos

Aquando de comparação com crianças e adolescentes institucionalizadas (com histórias de vida onde são reportados episódios de maus-tratos) a regulação emocional não é tão eficiente (Robinson, Morris, Heller, Scheeringa, Boris, & Smyke, 2009 cit. por Afonso, 2014). A ausência de figuras parentais afetuosas, de modelos de educação com limites concretos e constância emocional gera algumas falhas nos mecanismos de gestão das emoções - Robinson et. al (2009 cit. por Afonso, 2014).

De uma forma geral, a regulação emocional foi ganhando terreno e assumindo cada vez mais um grau de importância considerável, porém, não existe uma definição consensual em torno deste (Weinberg & Klonsky, 2009). Existem inúmeras teorias que se foram formando ao longo dos tempos e que possuem muitos pontos convergentes, mas que necessitam ainda de alguma exploração teórico-prática (Reverendo, 2011).

2.2.1 Mecanismos e processos de regulação emocional

As emoções são despoletadas aquando da avaliação de um estímulo – interno ou externo – que ativam de forma quase imediata envolvendo todos os sistemas do ser humano (fisiológico, comportamental e experiencial). A teoria processual da autoria de Gross introduz no estudo da regulação emocional uma estrutura vantajosa para a perceção de todos os processos (desde os mecanismos aos desfechos) inerentes às emoções, providenciando assim um ponto de partida para o estudo teórico da regulação emocional e respetivo contributo experimental (Reverendo, 2011).

Na sua maioria, as diversas conceitualizações de regulação emocional incluem a utilização de estratégias de modificação da expressão das emoções. Estas metodologias têm-se revelado essenciais no entendimento de fenómenos de ajustamento

emocional e no âmbito da desregulação emocional (Reverendo, 2011). Os diversos avanços no estudo da temática envolvem noções pluridisciplinares, de modo a abranger diversas competências (Cole, Martins & Dennis, 2004). Deste modo, acoplado aos investimentos na área existe uma teorização fisiológica, cognitiva e comportamental, indispensável ao amadurecimento de habilidades que condicionem as experiências e as respetivas emoções, sejam elas positivas e/ou negativas (Bridges, Denham & Ganiban, 2004).

De acordo com Reverendo (2011), o modelo processual de Gross aponta habilidades estratégicas de gestão emocional de acordo com o fator temporal. Envereda duas estratégias diferenciadas – a reavaliação cognitiva e a supressão emocional - orientadas para o quotidiano, focadas nos precedentes e nas respostas (John & Gross, 2004). Entenda-se por estratégias focadas nos antecedentes, como aquelas que são desencadeadas antes das respostas emocionais estarem ativadas e de transformarem as respostas e os comportamentos (Reverendo, 2011). É de salientar que estas contrastam com as metodologias de resposta – a resposta acontece após a ativação emocional e da produção de respostas (Reverendo, 2011). A reavaliação cognitiva caracteriza-se por uma metodologia de modificação da significação atribuída a um determinado contexto, que desencadeará uma emoção, de forma a alterar o impacto da mesma. A utilização desta estratégia assenta em pressupostos de proporcionalidade inversa: existe uma diminuição de experiências e emoções negativas que são colmatadas pelo incremento de experiências e emoções positivas (Silva & Freire, 2014).

A supressão cognitiva é uma estratégia de modificação emocional, assente na inibição da expressão de comportamentos emocionais (Gross & Thompson, 2007, John & Gross, 2004 cit. por Silva e Freire, 2014). A adoção deste mecanismo de gestão emocional tem revelado um impacto reduzido na emoção negativa e uma redução da vivência de emoções positivas (Silva & Freire, 2014).

Existe uma dualidade nas duas metodologias apresentadas: a adoção da estratégia de reavaliação cognitiva, aquando do bem-estar dos sujeitos, tem revelado benefícios numa perspetiva biopsicossocial (Gross, 2002; Gross & John, 2003; Gross et al., 2006; John & Gross, 2004 cit. por Silva & Freire, 2014). Distinguem-se níveis de

depressão mais baixos, aumento da satisfação com a vida, otimismo, autoestima, autoaceitação e autonomia, crescimento social considerável e otimização das relações com o outro. Os seus benefícios contrastam com os efeitos da supressão emocional, pelo que, se registam valores mais baixos nos patamares acima especificados, bem como nas perspetivas futuras Gross, 2002; Gross & John, 2003; Gross et al., 2006; John & Gross, 2004 cit. por Silva & Freire, 2014). Porém, é de salientar, que uma regulação emocional eficiente é aquela que envereda uma aplicação maleável das diferentes opções reguladoras, numa noção de totalidade e benedições aliadas ao contexto (Gross, 2002).

Nunes (2013) refere ainda algumas estratégias mais específicas no âmbito desta mesma teoria, agrupadas segundo o seu foco de resolução: a alteração da situação, a modificação do foco de atenção, a reorganização da cognição e a modelação da resposta.

A primeira sucede com o desencadear do processo emocional, implicando o desenvolvimento de ações que levem à ocorrência (ou vice-versa) de um acontecimento previsto, que por sua vez dará origem a uma determinada emoção, seja ela positiva ou negativa (Gross & Thompson, 2007). Contudo, os autores referem que existem algumas limitações inerentes a esta estratégia - o indivíduo tem de conhecer-se a si mesmo de forma exímia e tem de ser capaz de perspetivar pela ótica do outro, o que por vezes não acontece e dá origem a uma avaliação pouco exata dos benefícios a curto e longo prazo. Existe ainda uma outra noção associada à modificação da situação, de forma a reduzir o impacto emocional no eu, que consiste na adoção de ações direcionadas para o mesmo objetivo, mas cujo campo de aplicação fica restringido ao ambiente externo/físico (Reverendo, 2011).

A modificação do foco de atenção baseia-se numa compartimentação de informação, isto é, há uma seleção dos aspetos mais favoráveis da situação desencadeada e é para estes que se direcionam os sentidos (Gross & Thompson, 2007 cit. por Reverendo, 2011). Apesar de não transformar o meio, pode ser considerada uma ramificação do primeiro subterfúgio.

A reorganização cognitiva refere-se à significação atribuída a um contexto ou aspeto, isto é, há uma alteração do sentido que o sujeito atribui às coisas através da alteração das conceções acerca desse mesmo sentido ou da sua capacidade para

satisfazer as exigências que o contexto impõe (Gross & Thompson, 2007 cit. por Reverendo, 2011). É aqui que são demarcadas as tendências das respostas, pois, o significado individual atribuído às situações permite delinear as respostas experienciais, comportamentais e/ou fisiológicas que surgirão numa situação específica (Gross & Thompson, 2007 cit. por Reverendo, 2011).

A última metodologia, a modelação da resposta, sucede após a resposta já se ter iniciado: através da alteração das dimensões fisiológica, experiencial e comportamental da emoção vivenciada, o sujeito foca-se única e exclusivamente no produto emocional (seja através da moldagem da resposta ou da supressão emocional) - Gross e Thompson (2007 cit. por Reverendo, 2011).

A regulação emocional pode ser efetuada por dois caminhos distintos: existem estratégias funcionais adaptativas e também estratégias disfuncionais (Reverendo, 2011). O título ilustrativo, a primeira pode passar por atividades como desporto, música, relaxamento ou participação em iniciativas escolares. Já na segunda, o autor dá como exemplo a fuga através do consumo de substâncias psicotrópicas.

A adolescência é uma etapa da vida propícia à adoção de novas formas regulatórias, nomeadamente, a atribuição de novos significados, a consideração da perspectiva do outro, a exposição e prossecução adequada de objetivos pessoais, e a alteração de conjecturas circunstanciais no que toca ao grupo de pares e ao interesse por atividades que passa a integrar a vida diária (Gross & Munoz 1995 cit. por Reverendo, 2011). Pardal (2012) acrescenta, que é aqui que algumas características individuais têm peso: a idade e o género são dois desses fatores e revelam que na regulação emocional o sexo feminino prevalece pela utilização de estratégias funcionais e que com o avançar da idade há uma propensão para adotar metodologias regulatórias disfuncionais.

Reverendo (2011) segue esta linha no que toca ao género e adita que a regulação é mais eficaz nas raparigas, mas que estas possuem graus de ansiedade, irritabilidade e tristeza mais elevados. Quanto à idade, Silk, Steinberg e Morris (2003) não reportam diferenças muito acentuadas entre as diferentes faixas etárias. Já MacDermott, Gullone, Allen, King e Tonge (2010) enuncia o contrário, sendo que, há uma regulação mais eficaz nos jovens de ensino primário do que nos de ensino secundário.

Fazendo uma ponte com adolescentes institucionalizados, Robinson et. al (2009 cit. por Afonso, 2014) alude que jovens com percursos de vida conturbados (exemplo: maus-tratos) e derivado de fatores como a ausência de afetos, modelos educacionais rígidos e instabilidade emocional, apresentam falhas consideráveis na capacidade de regulação emocional.

O estudo em torno da temática permite um entendimento sobre o peso do estudo das emoções, no âmbito de benefícios e consequências da regulação emocional, que quando aplicados à adolescência são vistos numa ótica de interesse para o período seguinte – a fase adulta (Reverendo, 2011). Como tal, é fulcral ter uma paleta diversificada de metodologias regulatórias, que deverão ser aplicadas de forma flexível, numa visão de custo-benefício face ao contexto.

3. A satisfação com a vida como pilar do adolescente

A satisfação com a vida apresenta-se como um conceito abrangente que pode ser traduzido numa avaliação global que o eu faz sobre o seu percurso de vida: engloba não só pequenas dimensões específicas, mas a perceção dos níveis satisfatórios num todo (Reverendo, 2011). Ainda assim, o sujeito pode estar realizado em determinados aspetos de vida e insatisfeito noutros patamares. É por isso a definição de satisfação com a vida ultrapassa o somatório dos diferentes domínios do quotidiano e culmina numa totalidade absoluta de aspetos indissociáveis (Reverendo, 2011).

Fazer uma avaliação desta terminologia é uma tarefa complexa e diferenciada: a qualidade de vida é definida por uma panóplia de critérios pessoais que podem ser ou não os socialmente estabelecidos (Reverendo, 2011). A singularidade do indivíduo (valores expectativas e experiências) influencia de forma direta a reação aos contextos do dia à dia e permite uma quantificação da satisfação com a própria vida, contudo e mesmo com estes conceitos definidos, existem algumas questões sobre como realizar este tipo de apreciação (Reverendo, 2011).

De acordo com Campbell, Converse e Rodgers (1976) a satisfação com a vida é uma comparação entre as dimensões do real e do ideal, numa perspectiva de confronto entre o que se almeja e o que se concretiza para o obter. Existem outras teorias, como é o exemplo da de Alex Michalos's (1986) que (à semelhança da anterior) tem por base a confrontação entre a realidade e a expectativa, pelo que quanto menor a disparidade entre ambas, maior a satisfação com a vida (Reverendo, 2011). Joseph Sirgys (1998) refere os pressupostos anteriores e acrescenta que para além das expectativas do que é capaz de se realizar, a satisfação com a vida engloba o passado, ideologias, sentimentos face a metas traçadas e crenças futuras têm um peso e se traduz numa relação crescente de correspondências. Isto é, quanto maior for a correspondência maior será a satisfação com a vida.

Eddington Shuman (2008) referem que a avaliação da vida na ótica do eu é fruto de uma ponderação de vivências na sua vertente positiva e negativa, onde as conclusões obtidas possuem o mínimo de influência emocional. Acrescentam que a satisfação com a vida é uma avaliação subjetiva da qualidade de vida e que poderá ultrapassar ou não o mero aprazimento de desejos e necessidades gerais do quotidiano e atingir um patamar de aceitação das circunstâncias inerentes à vida em si. De uma perspectiva mais alargada a satisfação com a vida é um conceito de várias dimensões – presente, passado e futuro – que inclui a perceção das figuras de significância na vida do indivíduo e o constante desejo de mudança da mesma (Reverendo, 2011). No caso de Veenhoven (1991) esta noção é definida como similar aos conceitos de felicidade, bem-estar e qualidade de vida, pelo que, a felicidade se traduz diretamente no quão favorável o sujeito classificar a sua vida. Neves (2011) introduz no processo de significação desta conceção a afetividade (negativa e positiva), o bem-estar subjetivo, a felicidade e a perceção como aspetos subjetivos da qualidade de vida.

A satisfação com a vida, como indicador de saúde psíquica, transpõe a barreira da ausência de fatores negativos e implica obrigatoriamente os aspetos positivos da própria vida (Reverendo, 2011). O patamar desejável para todos é o que proporcione o maior grau de satisfação com a vida, porém não podem ser excluídas as conjunturas que não sejam tão satisfatórias para o eu, pois a busca afincada para compensar este percentil reduzido é um fator a ter em conta. Deste modo, tendo em conta o que previamente foi

descrito, aqueles que estão sujeitos apenas a afetividade positiva constante, sem se deparar com contextos de menor satisfação podem não estar tão motivados para melhorar as circunstâncias da sua vida: é nesta vertente que a satisfação com a vida pode tornar-se um obstáculo ao desenvolvimento integral do potencial individual. Existe uma categorização das diversas teorias desta temática e destaca as que se repercutem na personalidade e as que se focam no ambiente. Os fatores ambientais e os efeitos da personalidade podem surtir efeitos de estabilidade ou variância, respetivamente. Contudo, o grau de encadeamento dos dois fatores, na medida em que a personalidade pode desencadear acontecimentos do quotidiano, não permite uma quantificação do grau de influência do mesmo nos níveis de satisfação com a vida (Reverendo, 2011).

Apesar de escassos, existem alguns estudos na área que enfatizam as diferenças entre género, favorecem o masculino e classificam-no como mais eficaz no campo da gestão emocional negativa (Simões Ferreira, Lima, Pinheiro, Vieira, Matos, & Oliveira, 2003). A idade, de acordo com o autor, é também um fator a ter em conta, pelo que, a perceção dos níveis de satisfação com a vida se mantém no mesmo registo ao longo do crescimento do ser humano e tem repercussões no âmbito da afetividade, que se mantém estável no polo negativo e sofre um decréscimo no polo positivo. No que respeita à institucionalização, Dell’Aglío (2010) dá destaque aos valores elevados para a satisfação com o quotidiano em jovens nesta condição, tomando-os como sequela do panorama de vida atual, onde há uma retribuição de bem-estar. Desde os bens mais básicos, como vestuário e educação até ao afastamento do motivo de institucionalização.

A satisfação com a vida, como temática de estudo aliada à regulação emocional, representa um aspeto de ouro, no sentido em que se relaciona com a avaliação cognitiva e com a avaliação do ambiente através de mecanismos emocionais e psíquicos (Dell’Aglío, 2010).

4. A regulação das emoções como mecanismo ativo na percepção sobre a satisfação com a vida

O estudo da relação entre o fenómeno da regulação emocional e da satisfação com a vida reporta a dimensões mais abrangentes como é o caso do bem-estar subjetivo (Gross & John, 2003 cit. por Reverendo, 2011). Esta noção, quando estudada à luz da psicologia, tem ganho muito terreno na avaliação da qualidade de vida do ser humano (Giacomoni, 2004) e é muito influenciada pelas estratégias de regulação das emoções, pelo que, Gross e John (2003, cit. por Reverendo, 2011) alargaram os seus estudos a este domínio. Estudos estes que se centralizam em dois mecanismos reguladores das emoções - utilizados em momentos e escalas temporais diferentes a nível do processo emocional - a reavaliação cognitiva (de regulação antecedente) e a supressão emocional (centrada na resposta). Os pressupostos finais revelam que a primeira exerce influência positiva sobre os sintomas depressivos, através do estabelecimento de ligações positivas com conceitos de satisfação com a vida, autoestima e otimismo (claros indicadores de um bom funcionamento do sujeito). Por sua vez, a estratégia supressora reporta resultados inversos, contribuindo para uma diminuição clara dos níveis de satisfação com a vida, otimismo e autoestima (Reverendo, 2011).

Concludentemente, os estudos de Gross e John (2003, cit. por Reverendo, 2011), revelam que a utilização frequente das estratégias de reavaliação e supressão emocional tem um impacto massivo ao nível da satisfação com a vida. Para reforçar esta noção, Haga, Kraft e Korbi (2009) desenvolvem resultados na mesma linha, afirmando que a utilização da reavaliação cognitiva gera valores mais elevados na satisfação com a vida e que a supressão emocional desencadeia exatamente o oposto.

Reverendo (2011) indica ainda que para além dos acima mencionados, estão em fase de desenvolvimento outros estudos que visam contrariar esta relação ainda estreita destes dois fenómenos, abrangendo não só as duas estratégias já mencionadas, mas as cinco existentes para o fenómeno da regulação das emoções. Pois até ao momento, os resultados obtidos têm demonstrado que metodologias reguladoras das emoções que se baseiam em antecedentes têm um peso significativo no aumento dos patamares do bem-estar subjetivo.

Assim podemos afirmar que, para o ser humano ser capaz de viver de forma adaptada, tem que estar latente uma capacidade de diferenciação emocional, que englobe uma compreensão do ponto de vista funcional e uma capacidade reflexão sobre as mesmas (Bravo, 2012). Isto é, o ser humano terá de ser portador de uma autoconsciência, de modo a permitir um conhecimento e flexibilização das emoções que atue como catalisador das emoções positivas e supressor de emoções negativas (Bravo, 2012). É através do autoconhecimento que os indivíduos serão capazes de identificar limitações, potencialidades, fatores de alteração emocional e impactos que estes provocam (Machado & Reverendo, 2012) e que permitem que uma regulação eficaz, com peso e medida no que toca a supressão e expressão (Gross, 2002).

A experienciação de emoções é um campo muito complexo, todo o sujeito necessita de vivenciar experiências positivas para potenciar a auto estima e construir uma percepção pessoal ótima e de sucesso (Reverendo, 2011). A adolescência é um fator de peso a ter em conta neste processo: diversos estudos têm atestado que nesta faixa etária (quando comparada com qualquer outra) há uma tendência para intensificar todas as experiências emocionais (Reverendo, 2011). A capacidade de regular as emoções é uma capacidade obrigatória para um funcionamento adaptativo no dia à dia (Gross, Richards & John, 2006). É através deste mecanismo que o ser humano desenvolve a versatilidade necessária e que comprova que o conhecimento pessoal e emocional está na base de uma identidade equilibrada (Martins, 1999).

Parte II – Investigação Empírica

1. Apresentação do estudo

1.1 Formulação do problema

Definiu-se como problema de estudo:

”Existirão diferenças significativas na regulação emocional e na satisfação com a vida em crianças e jovens, em função do género, idade e institucionalização?”

1.2 Formulação de Hipóteses

A adolescência é uma fase da vida de aprendizagem constante: o ser humano começa esta jornada de crescimento pelas das alterações biológicas, que só por si podem ser dolorosas (Ferreira & Farias, 2010). Porém são necessárias outras transformações, mudanças e adaptações de forma a permitir uma mudança plena para a vida adulta (Ferreira & Farias, 2010). Falamos de uma dimensão afetiva ampla, que engloba noções de regulação afetiva (Gross, 1998 cit. por Reverendo, 2011).

Existem vários estudos ao nível do género, na medida em que, as raparigas se focam mais nos sinais emocionais e significância emocional do que os rapazes (Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007) e apresentam relações interpessoais mais eficazes - Leppanem e Hietanen (2001). Outros autores como Buck (1977, cit. por Bravo, 2012) e Silk, Steinberg e Morris (2003), referem que para os rapazes, na pré-escolaridade há uma maior inibição de respostas a estímulos emocionais. Na adolescência, o processo de crescimento otimiza o processo de regulação (Gross, Cartensen, Tsai, Skorpen & Hsu, 1997 cit. por Bravo, 2012): a aproximação ao grupo de pares origina uma estabilização, derivado da influência cognitiva exercida nas emoções e do seu papel como mecanismo social (Soares et. al, 2009 cit. por Rei, 2012). O factor institucionalização (em crianças com histórias de vida onde são reportados episódios de maus-tratos, ausência de figuras parentais afetuosas, de modelos de educação com limites concretos e constância emocional) a regulação emocional não é tão eficiente e existem algumas falhas a colmatar nesta área como é possível verificar no estudo de Afonso (2014).

A satisfação com a vida apresenta-se como um conceito abrangente que pode ser traduzido numa avaliação global que o *eu* faz sobre o seu percurso de vida: engloba não só pequenas dimensões específicas, mas a perceção dos níveis satisfatórios num todo (Reverendo, 2011). Alguns estudos na área que enfatizam as diferenças entre género, favorecem o sexo masculino e classificam-no como mais eficaz no campo da gestão emocional negativa e níveis de satisfação mais baixos (Simões, Ferreira, Lima, Pinheiro, Vieira, Matos, & Oliveira, 2003). A idade, de acordo com o autor, é também um fator a ter em conta, pelo que, a perceção dos níveis de satisfação com a vida se mantém no mesmo registo ao longo do crescimento do ser humano e tem repercussões no âmbito da afetividade, que se mantém estável no pólo negativo e sofre um decréscimo no pólo positivo. No que respeita à institucionalização. Dell'Aglio (2010) dá destaque aos valores elevados para a satisfação com o quotidiano em jovens nesta condição, tomando-os como sequela do panorama de vida atual, onde há uma retribuição de bem-estar. Desde os bens mais básicos, como vestuário e educação até ao afastamento do motivo de institucionalização.

O estudo da relação entre o fenómeno da regulação emocional e da satisfação com a vida reporta a dimensões muito abrangentes e engloba os factores aqui em estudo: institucionalização, idade e género (Gross & John, 2003 cit. por Reverendo, 2011). Para o ser humano ser capaz de viver de forma adaptada e equilibrada, tem que existir uma capacidade de diferenciação emocional positiva, que possibilite uma compreensão do ponto de vista funcional e uma capacidade reflexão geral, contemplando todas as dimensões do *dai à dia*, permitindo uma inferência acerca do grau de satisfação com (Bravo, 2012).

Considerando o problema formulado previamente e a revisão da literatura efetuada, numa perspetiva de contributo para a temática formulam-se as seguintes hipóteses de estudo:

- Hipótese 1: Verificam-se diferenças significativas na satisfação com a vida em função do género;
- Hipótese 2: Verificam-se diferenças significativas em função da idade, na satisfação com a vida;

- Hipótese 3: Quando analisada a satisfação com a vida em função da institucionalização, não existem diferenças significativas;
- Hipótese 4: Existem diferenças significativas na regulação emocional em função do género;
- Hipótese 5: Não se verificam-se diferenças significativas em função da idade, na regulação emocional;
- Hipótese 6: Quando analisada a regulação emocional em função da institucionalização, estão patentes diferenças significativas;
- Hipótese 7: Verificam-se relações significativas entre a regulação emocional e a satisfação com a vida.

2. Materiais e métodos

2.1 Definição e Operacionalização das variáveis

Um dos primeiros passos da investigação será definir os conceitos que serão abordados, através da operacionalização das variáveis. A variável afigura-se como uma propriedade que expressa um conceito ou constructo e pode assumir distintos valores (Coutinho, 2013). Em investigações de carácter quantitativo, como a presente, demonstra-se indispensável mencionar e operacionalizar as variáveis, tanto independentes como dependentes.

O mesmo autor refere que a variável independente (ou variável estímulo) é aquela que apresenta como uma variável passível de manipulação por parte do investigador, ou seja, passível ser utilizada com o objetivo de determinar as suas relações com o fenómeno em estudo (Coutinho, 2013). Neste estudo assumem-se como variáveis independentes: género (masculino e feminino), idade (em anos) e institucionalização (institucionalizados e não institucionalizados).

A variável dependente é definida como o atributo que surge ou se altera quando o investigador aplica, suprime ou modifica a variável independente (Coutinho, 2013). Deste modo podem ser classificadas como variáveis dependentes: a regulação emocional,

operacionalizada através do instrumento de recolha de dados *Emotion Regulation Index for Children and Adolescents* (ERICA – Anexo A); a satisfação com a vida, operacionalizada através da Escala de Satisfação com a Vida (SWLS- Anexo B).

2.2 Participantes/Sujeitos

A seleção dos participantes do presente estudo foi realizada através de uma amostragem, não probabilística de conveniência: os sujeitos foram escolhidos de ambientes controlados acessíveis onde estão patentes as variáveis que se pretendem medir (Coutinho, 2013). Para a sua concretização participaram no estudo 79 sujeitos (entre os 9 e os 16 anos, apresentando uma idade média de 13.09 (D:P= 2.56), sendo que 31 (39%) eram do sexo masculino e 48 (61%) do sexo feminino. Tendo por base o fator institucionalização, a amostra é composta por 39 sujeitos institucionalizados, dos quais 26 (67%) são do sexo feminino e 13 (33%) do sexo oposto. Importa ainda acrescentar que estes são provenientes de organizações da zona centro. A amostra não institucionalizada é composta por 40 sujeitos, 22 (55%) raparigas e 18 (45%) rapazes, integrantes de duas entidades desportivas do distrito de Viseu.

2.3 Procedimento

A recolha dos dados decorreu entre janeiro de 2016 e março de 2016, em várias organizações e entidades de Viseu e Lamego. Este processo foi desenvolvido em dois momentos distintos. Num primeiro momento, foi feito o contacto com os autores dos instrumentos de recolha para a obter a autorização necessária para a sua aplicação (Anexo C). Posteriormente, foi feito um contacto com as organizações (diretores organizacionais e técnicos, no sentido de dar a conhecer os objetivos da investigação e os parâmetros de confidencialidade. Fez-se em paralelo uma abertura para o esclarecimento de qualquer dúvida que os abordados achassem pertinente ver esclarecida. Seguiu-se a formalização do pedido através de um ofício, direcionado para os responsáveis organizacionais (Anexo D). Salienta-se que, no caso de algumas instituições, foi estabelecido o contacto direto com os responsáveis superiores, com o

propósito de autorizarem a participação das instituições através de um pedido formal (Anexo E).

Após a concordância dos participantes e obtenção das respetivas autorizações, foram entregues, de forma individual, modelos de consentimento informado para os tutores e os encarregados de educação (Anexo F) das crianças e jovens a participarem no estudo.

Nos jovens institucionalizados, a recolha junto dos participantes do sexo masculino foi efetuada de forma presencial (o preenchimento dos questionários decorreu num tempo máximo de 15 minutos, variando consoante a idade dos sujeitos), enquanto que, junto dos participantes do sexo oposto, a recolha ficou ao encargo da organização. Na população não institucionalizada a recolha de dados foi feita pelas equipas técnicas das organizações.

Após a recolha de todos os instrumentos nas Instituições participantes, procedeu-se à construção da base de dados no SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), para Windows, versão 23, onde foi realizado posteriormente o tratamento estatístico dos dados.

2.4 Instrumentos

2.4.1 *Emotion Regulation Index for Children and Adolescent (ERICA)*

Desenvolvido por MacDermott et. al. (2010), o *Emotion Regulation Index for Children and Adolescent (ERICA)* é resultante do *Self-Report Emotion Regulation Checklist for Adolescents (ERICA)*. Na sua versão original, a sua aplicação era destinada a sujeitos com idade superior a 16 anos, sendo que, a sua versão mais atual se adapta a uma idade cronológica mais precoce (9-16 anos) – (Machado & Reverendo, 2012).

O instrumento é composto por 16 itens, organizados em escala de *Likert* de cinco pontos, que abrangem opções como “Concordo Totalmente”, “Concordo”, “Nem Concordo Nem Discordo”, “Discordo” e “Discordo Totalmente” (Nunes, 2013). De acordo com MacDermott et. al (2010), existe uma distinção necessária, de modo a permitir o

agrupamento em três subescalas menores: controlo emocional, autoconsciência emocional e responsividade situacional. A primeira refere-se à falta de mecanismos reguladores no que toca aos afetos negativos, bem como à manifestação de respostas emocionais socialmente inadequadas; o segundo grupo suporta um ideal de reconhecimento emocional, aliado à amplificação de sentimentos positivos como mecanismo de supressão de emoções negativas; a última categoria reporta à sensibilidade social e atitudes emocionais socialmente adequadas (Machado & Reverendo, 2012).

A classificação dos itens da escala é feita de 1 a 5, sendo que as questões 5 a 16 são de cotação inversa (Reverendo, 2011 cit. por Nunes, 2013). A sua pontuação final assenta numa relação crescente entre a pontuação final do instrumento e a capacidade adaptativa e funcional das emoções (Reverendo, 2001 cit. por Nunes, 2013).

2.4.2 Satisfaction With Life Scale (SWLS)

Para avaliar a componente cognitiva da satisfação com a vida, utilizou-se a Escala de Satisfação com a Vida (*Satisfaction With Life Scale – SWLS*) que data a 1985, da autoria de Diener, Emmons, Larsen e Griffin (Costa, 2013). A sua construção surge pela necessidade de se criar uma escala multidimensional que permitisse a quantificação da satisfação com a vida no âmbito cognitivo (Pavot & Diener, 1993 cit. por Reverendo, 2011). A SWLS avalia de uma forma geral a satisfação com a vida, numa perspetiva de bem-estar subjetivo (forma positiva ou negativa como se experiencia a vida) – Costa, 2013 – e permite a integração e avaliação de alguns parâmetros de vida de acordo com critérios pessoais e respetivo grau de importância atribuído (Reverendo, 2011).

Inicialmente, esta escala era composta por 48 itens, que após análise fatorial permitiu o reconhecimento de três fatores: Satisfação com a Vida *per se*, Afeto Positivo e Afeto Negativo (Reverendo, 2011). A Satisfação com a Vida *per se*, que somava um total de 10 itens é reduzida para metade, de modo a reduzir a variância sem comprometer a consistência interna – Reverendo, 2011. O instrumento é constituído por cinco itens

organizados, com sete respostas possíveis que vão de “Discordo Muito” a “Concordo Muito” (Costa, 2013).

Posterior à sua criação, foram muitos os países e as amostras onde a mesma foi testada (Reverendo, 2011). A validade da versão portuguesa do instrumento é efetuada em dois momentos diferentes. Neto, Barros e Barros (1990, cit. por Costa, 2013), concretizam a primeira validação numa amostra com cerca de três centenas de professores, onde surgem correlações significativas no âmbito da eficácia pessoal do ensino, aceitação/rejeição pessoal, autoeficácia, autoconceito total, maturidade psicológica e ansiedade pessoal. Simões (1992, cit. por Costa, 1993) realiza uma ulterior validação, com o objetivo de alargar o instrumento ao resto da população. Deste modo, e através de um estudo com uma amostra de alunos universitários e adultos, reduz as opções de resposta para uma escala de *Lickert* com cinco respostas possíveis (1- Discordo Muito, 2 – Discordo um Pouco, 3 – Não concordo Nem Discordo, 4 – Concordo um Pouco, 5 – Concordo Muito) – Simões (1992, cit. por Costa, 2013).

Atualmente é considerada uma escala breve, constituída por cinco questões formuladas no sentido positivo, cujas respostas resultam numa medida de satisfação com a vida, obtida através de uma média aritmética dos cinco itens, onde a satisfação com a vida será tanto maior quanto a média conseguida (Reverendo, 2011).

2.5 Análise de dados e técnicas estatísticas

No âmbito da análise de dados estatísticos foi utilizado o *Statistical Package for the Social Sciences 23* (SPSS), para Windows. Neste foram estudados os parâmetros de tendência central – média, moda e mediana – e as medidas de dispersão (desvio padrão, variância, amplitude, frequência e percentagem). Com o objetivo de identificar a existência ou inexistência de diferenças significativas, recorreu-se à utilização de técnicas paramétricas (nomeadamente o teste estatístico *T-test*) quando verificadas as exigências de normalidade ($P \geq .05$), homocedasticidade ($P \geq .05$) e $N \geq 30$ com variável métrica. Quando não se cumprem as exigências de um dos parâmetros anteriormente referidos recorre-se a técnicas de foro não paramétrico (teste estatístico *Mann-Whitney*).

De acordo com Pallant (2005), as correlações podem apresentar diferentes forças de significância (pequena, média e forte de carácter positivo ou negativo). O estudo da relação da regulação emocional com a satisfação com a vida não cumpre os pressupostos para a utilização de técnicas paramétricas, pelo que a sua análise fica a cargo de técnicas não paramétricas (Ró de Spearman).

3. Apresentação e discussão de resultados

3.1 Satisfação com a vida e o género

Para aferir sobre a utilização de testes estatísticos paramétricos ou não paramétricos entre os rapazes e as raparigas nos resultados do estudo SWLS foi realizado o teste t-Student, tal como se pode observar na tabela 1.

Tabela 1
Satisfação com a Vida em função do género (t-Student)

Sig	T	Género				SWLS
		Feminino (N=48)		Masculino (N=31)		
		DP	M	DP	M	
0.355	- 0.735	1.004	17.48 3	0.66 9	18.56 2	

Nota: *p ≤ 0.05; **p ≤ 0.01; *** p ≤ 0.001

Após a análise foi possível verificar a não existência de diferenças estatisticamente significativas na satisfação com a vida em função do género apresentando $p=0.355$.

Estudos que compreendem as variáveis acima analisadas, como é o caso do de Simões et. al (2003), identificam o sexo masculino como o mais eficaz na gestão das emoções negativas, que por suas vezes se repercutem numa satisfação com a vida mais acentuada. Apesar de não identificadas diferenças significativas no presente estudo (contrariando a literatura existente) verifica-se uma predisposição dos membros masculinos para uma satisfação mais elevada. A hipótese 1: “Existem diferenças significativas na regulação emocional em função do género” fica assim refutada e pode

ser explicada por alguns fatores externos. Isto é, os resultados obtidos podem ser justificados por uma variável patente na aplicação dos questionários: a diligência dos documentos ter sido efetuada pelos técnicos organizacionais.

3.2 Satisfação com a vida e a idade

Para verificar a existência de diferenças significativas entre a satisfação com a vida e a idade, foi feita a operacionalização da variável idade através do percentil 50. Esta originou dois grupos de jovens com idades compreendidas entre os 9 e 13 anos e os 14 e os 17 anos. Para apurar resultados foi realizado o teste *t*-Student.

Tabela 2
Satisfação com a Vida em função da Idade (t-Student)

Sig	T	Idade				SWLS
		14-17 (N-36)		9 – 13 (N-43)		
		DP	M	DP	M	
0.255	1.315	0.917	16.80	0.66	19.25	
			6	2	6	

Nota: *p ≤ 0.05; **p≤0.01; *** p≤0.001

Como é possível observar na tabela 2 não foram encontradas diferenças significativas em função dos grupos etários selecionados (p=0.255). Resultado que vai ao encontro da hipótese 2 deste estudo – “Não se verificam diferenças significativas na satisfação com a vida em função da idade”.

Estudos de autores como Simões et. al (2003), indicam que a idade é um fator a ter em conta, mas que, ao longo do percurso que é a vida, o ser humano se mantém estável no que toca à satisfação com a vida. Por outro lado, Harter (2006) realça que existem mudanças ao longo da infância que culminam em alterações importantes a nível biopsicossocial. A multiplicidade de “*self*” varia em função do contexto social e é na adolescência que esta uma mudança transborda e se torna brusca. Há um contributo para uma diminuição de autoconceito, que por sua vez tem de forma indispensável repercussões na área de satisfação com a vida.

Neste estudo podemos observar essa tendência através dos valores nas médias entre os mais novos ($M=19.25$) e a faixa adolescente ($M=16.80$).

3.3 Satisfação com a vida e institucionalização

Para analisar a existência de diferenças estatisticamente significativas na satisfação com a vida em função da institucionalização procedeu-se a realização do teste U Mann-Whitney. Apesar de se verificar a normalidade das suas distribuições através do teste de Kolmogorov-Smirnov ($p=0.2$), não se verificou a homogeneidade das variâncias através do teste Levene com valores de $p=0.018$ (Maroco, 2014).

Como é possível apurar na tabela 3 foram encontradas diferenças altamente significativas na satisfação com a vida em função da institucionalização ($p=0.000$). Por outras palavras as crianças e jovens não institucionalizados apresentam maiores valores de satisfação ($M=20.650$, D.P= 0.519) do que as crianças e jovens institucionalizadas ($M=15.564$, D.P= 0.837).

Tabela 3
Satisfação com a Vida em função da Institucionalização (Mann-Whitney)

Sig	Z	Institucionalização				SWLS
		Não Institucionalizado (N=40)		Institucionalizado (N=39)		
		DP	M	DP	M	
0.000***	- 4.477	0.519	20.650	0.837	15.564	

Nota: * $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$; *** $p \leq 0.001$

Contrariando a hipótese 3 – “Não se verificam diferenças significativas na diferença com a vida em função da institucionalização” -, os resultados obtidos revelam diferenças entre os jovens nesta condição face aos jovens não institucionalizados. Temos como exemplo o estudo de Dell’Aglio (2010) que referencia que não existem diferenças

significativas entre jovens institucionalizados e não institucionalizados, destacando isso como um ponto positivo, tanto para o jovem como para a instituição onde ele possa estar inserido, que lhes proporciona condições de diversa ordem (lazer, vestuário, etc.), criando assim no jovem uma sensação de bem-estar e satisfação com a vida.

A discrepância de resultados pode ser justificada pelo tempo de institucionalização (um tempo de institucionalização menor corresponde a um tempo de adaptação menor, que por sua vez gera insatisfação) – Bronfenbrenner (1994). O mesmo autor destaca que a privação de cuidados maternos pode comportar risco de desenvolvimento infantil, mas que pode ser ultrapassado numa perspectiva de longo prazo. Seguindo esta linha de pensamento, conseguem-se suportar as diferenças verificadas entre este estudo e outros. Há que considerar também que terá de haver alguma precaução nestas interpretações, uma vez que o estudo presente não analisou a história de vida dos inquiridos.

3.4 Regulação emocional e género

Para o estudo da hipótese estabelecida foram utilizados testes paramétricos, nomeadamente o teste *t-Student*, com o objetivo de apurar a existência de diferenças significativas da regulação emocional em função o género (Tabela 4).

Tabela 4
Regulação emocional em função do género (t-Student)

Sig	T	Género				ERICA
		Feminino (N-48)		Masculino (N-31)		
		DP	M	DP	M	
0.416	0.670	7.634	53.09	6.76	56.68	
			7	3	6	

Nota: *p ≤ 0.05; **p≤0.01; *** p≤0.001

Foi possível apurar que não existem diferenças significativas na regulação emocional em função do género ($t=0.670$; $p=0.461$).

A literatura, a hipótese 4 e os resultados obtidos estão em concordância pois, estudos de vários autores reportam a existência de diferenças de género na qualidade da regulação emocional, no sentido em que as raparigas regulam melhor as emoções do que os rapazes (Morris et. al, 2007; Silket. al, 2003 cit. por Bravo, 2012).

Pardal (2012) segue a mesma linha de pensamento, que na regulação emocional o sexo feminino prevalece pela utilização de estratégias funcionais e que com o avançar da idade há uma propensão para adotar metodologias regulatórias disfuncionais. Reverendo adita que a regulação é mais eficaz nas raparigas, mas que estas possuem graus de ansiedade, irritabilidade e tristeza mais elevados.

Os resultados podem ser explicados no sentido em que, a amostra contemplada possui indivíduos institucionalizados, o que pode maximizar as características negativas acima referidas e conseqüentemente a não existência de diferenças – Bronfenbrenner (1994). História de vida, tempo de institucionalização, adaptação à organização, lacunas sociais e de afetividade são mais alguns fatores a ter em conta, uma vez que contribuem para a formação do sujeito como indivíduo social (Afonso, 2014)

3.5 Regulação emocional e a idade

Objetivando o estudo da existência de diferenças significativas da regulação emocional em função dos grupos etários, foram realizados estudos paramétricos, nomeadamente o teste *t*-Student.

Tabela 5
Regulação Emocional em função da Idade (T-Student)

Sig	T	Idade				ERICA
		14-17 (N-36)		9 - 13 (N-43)		
		DP	M	DP	M	
0.102	2.734	1.348	53.97	0.98	56.37	
			2	1	2	

Nota: * $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$; *** $p \leq 0.001$

De acordo com os resultados mencionados na Tabela 5 é possível verificar a não existência de diferenças significativas na regulação emocional em função dos grupos etários ($t=2.734$; $p=0.102$).

Para a hipótese 5 a literatura não é consensual. Contudo, tendo por base estudos com população portuguesa efetuados por Reverendo (2011), onde a idade não se mostrou discriminadora da qualidade da regulação emocional, os resultados obtidos neste documento vão ao encontro da hipótese apresentada.

Silk e colaboradores (2003 cit. por Bravo, 2012) encontraram diferenças muito ténues relacionadas com a idade. A literatura indica a adolescência como um período de mudança, obtenção de competências de socialização e afetividade que se traduzem em novos mecanismos de regulação mais eficaz (Reverendo, 2011). A aproximação ao grupo de pares origina uma estabilização pessoal, que diminui a tentativa de fuga e origina uma maior capacidade adaptativa aos diferentes contextos (Martins 2012).

Independentemente do referenciado, os valores médios obtidos no presente estudo não seguem a linha de estudo preexistentes. Os mais jovens possuem médias mais elevadas que os adolescentes. Existem diversos fatores que podem ser adjuvantes desta causa: a institucionalização (maior ou menor tempo, que conseqüentemente origina uma maior ou menor adaptação e estabilidade), a existência de um grupo de pares (que com toda a mudança pode ainda não estar consolidado), a perceção do contexto adjacente (que melhora com a idade) e a dificuldade na construção de um autoconceito positivo (fruto de todas as anteriores) (Bronffebrenner, 1994).

3.6 Regulação emocional e a institucionalização

Para analisar a existência de diferenças estatisticamente significativas na regulação emocional em função da institucionalização procedeu-se a realização do teste Mann-Whitney como se pode verificar na tabela 6..

Tabela 6
Regulação Emocional em função da Institucionalização (Mann-Whitney)

Sig	Z	Institucionalização				ERICA
		Não Institucionalizado (N=40)		Institucionalizado (N=39)		
		DP	M	DP	M	
0.002**	- 3.161	0.845	57.800	1.302	52.692	

Nota: *p ≤ 0.05; **p≤0.01; *** p≤0.001

Como é possível apurar na tabela 6 foram encontradas diferenças altamente significativas na satisfação com a vida em função da institucionalização (p=0.002). Por outras palavras, as crianças e jovens não institucionalizados apresentam maiores valores de regulação emocional (M=57.800, D.P= 0.845) do que as crianças e jovens institucionalizadas (M=52.692 D.P=1.302).

Os resultados obtidos vão ao encontro da hipótese 6 – “Existem diferenças estatisticamente significativas na regulação emocional em função da institucionalização” assim como corrobora a literatura existente. Autores como Afonso (2014), identificam a ausência de figuras parentais afetuosas, com modelos de educação com limites concretos e a existência de maus tratos como potencializadores de falhas nos mecanismos de gestão das emoções, levando à inexistência de uma regulação emocional eficiente. Mota e Matos (2008) reforçam que a vinculação é um fator de valor neste campo: a perda da figura de vinculação leva a uma necessidade de reestruturação da esfera emocional, que em paralelo com a integração num meio totalmente novo (que por vezes origina sentimentos de medo e desconfiança) pode gerar desequilíbrios na área da gestão do campo emocional.

No entanto, terá de existir alguma precaução nas presentes interpretações, uma vez que o presente estudo não investigou a história de vida dos inquiridos, de modo a aferir acerca dos fatores de risco preexistentes no quotidiano de cada criança/jovem.

3.7 Satisfação com a vida e regulação emocional

Para verificar se existem relações entre a satisfação com a vida e a regulação emocional, na amostra total (N=79), aplicou-se o teste do coeficiente de correlação linear de Spearman, tal como se pode constatar na Tabela 7.

Tabela 7
Correlações entre a Regulação Emocional e a Satisfação com a vida (Spearman)

SWLS	
Sig 0.000****	<i>rho</i> 0.489
ERICA	

Nota: * $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$

Teorias como a de Gross e John (2003) apresentam resultados que reforçam que a utilização frequente das estratégias de reavaliação e supressão emocional, na sua vertente positiva, têm repercussões muito fortes ao nível da satisfação com a vida. Haga, Kraft e Korbi (2009) obtém resultados na mesma linha, pelo que se apuram que a utilização da reavaliação cognitiva gera valores mais elevados na satisfação com a vida e que a supressão emocional desencadeia exatamente o oposto.

De acordo com Reverendo (2011), a exploração de uma relação entre o fenómeno da regulação emocional e da satisfação com a vida reporta a diversas dimensões, como já referido anteriormente, sendo influenciada pelas estratégias de regulação. A hipótese vai de encontro aos pressupostos, onde é evidente que a que a regulação emocional exerce influência positiva sobre os conceitos de satisfação com a vida, autoestima e otimismo.

Conclusão

Ao longo das últimas dezenas de anos as noções de regulação emocional e satisfação com a vida, têm ganho um grau de importância acentuado, isto porque, as emoções eram vistas inicialmente como um fenómeno incompreendido focado na vertente negativa da sua expressão (Ferreira & Farias, 2010). A prossecução de estudo na área levou a um aprofundamento da temática e por consequente, a uma noção de emoções como um acontecimento relevante, capaz de se traduzir em positivo e negativo e como tal passível de regulação (Silk, Steinberg & Morris, 2003). Deste modo, a regulação emocional surge como mecanismo de acesso e compreensão das emoções – diferenciado para cada indivíduo - de forma a estas poderem ser controladas e significadas (Reverendo, 2011).

A satisfação com a vida representa uma expressão pessoal de todo o quotidiano do ser humano, que começa nas suas crenças e ideais, passa pelas atividades diárias como o trabalho e condições de vida e termina com as suas ligações pessoais (Converse & Rodgers, 1976). A avaliação da satisfação com a vida pode ser considerada subjetiva, derivado desta forma pessoal de percepção do eu e do meio envolvente, e está na base das experiências positivas ou negativas do sujeito (Reverendo, 2011).

Considerando as hipóteses deste estudo, passamos a apresentar, sinteticamente, as principais conclusões a que chegámos: aquando do estudo da componente da satisfação com a vida em função do género verificamos que, e apesar de não se assemelhar à literatura, a inexistência de diferenças significativas. Contudo, existe uma tendência da amostra masculina para uma satisfação com a vida mais elevada (traduzida por uma média superior à feminina).

A idade não se revela diferenciadora quando analisada a satisfação com a vida. Aqui há que considerar uma noção generalizada de que o ser humano se transforma ao longo das diferentes faixas etárias mas que se mantém em equilíbrio: a média obtida pela faixa etária mais jovem é superior aos dos jovens adolescentes e acentua de forma evidente a componente transformadora que culmina com a entrada na adolescência e que pode ter repercussões neste domínio (Harter, 2006).

O fator institucionalização não se revela diferenciado, pelo que a população institucionalizada apresenta valores médios de satisfação com a vida superiores à população não institucionalizada. *Estes* valores podem representar um ponto positivo na vertente de reciprocidade entre a organização e as necessidades biopsicossociais, proporcionando uma satisfação de bem-estar e satisfação no jovem. Ainda assim é importante considerar fatores externos como o tempo de institucionalização a história de vida do sujeito, a identidade, entre outros – Bronfenbrenner (1994).

A regulação emocional quando analisada em função do género da amostra não apresenta valores estatisticamente significativos. Os resultados obtidos contrariam a hipótese estabelecida e estudos anteriores que nos apontam para uma regulação superior no sexo feminino (Pardal, 2012). Porém, têm que ser consideradas as limitações da amostra, onde estão contemplados indivíduos institucionalizados e os fatores extrínsecos.

O estudo da regulação em função da idade é o menos consensual, isto porque a não inexistência de diferenças significativas, contraria a informação disponível sobre a temática. O carácter de inconstância da adolescência é só por si um fator de peso pois pode originar uma estabilização emocional ou uma disfunção na gestão das emoções (Sousa, 2000).

Na vertente da institucionalização, existem discrepâncias altamente significativas. As crianças/jovens não institucionalizados apresentam valores médios de gestão emocional superiores, o que nos permite atestar a hipótese definida e seguir a linha já obtida anteriormente por outros autores. A institucionalização tem um grande peso nesta área pois em certos casos pode gerar um desequilíbrio que deriva da entrada num novo contexto (desconhecido e assustador) que é a organização (Mota & Matos, 2008).

A relação entre a regulação emocional e a satisfação com a vida apresenta-se com um coeficiente de correlação médio positivo, onde podemos atestar que o aumento dos valores na primeira, gera valores mais elevados a segunda. Nesta base estão as estratégias de gestão emocional, que transformam positivamente os conceitos do sujeito e proporciona um bem-estar/satisfação em todos os domínios (Haga, Kraft & Korbi, 2009).

Não obstante os resultados encontrados, torna-se necessário considerar as limitações do estudo, particularmente aquelas que estão inerentes às características dos instrumentos utilizados, tais como a dicotomia das respostas aos itens na avaliação da satisfação com a vida e gestão emocional. Pode falar-se de outra influência sobre resultados obtidos uma vez que, a maioria dos questionários, foram aplicados pela equipa técnica das instituições ou acompanhantes das equipas podendo, desta formar, as respostas obtidas terem sido influenciadas. O carácter transversal do estudo, tendo em conta a idade da amostra envolvida e tudo o que esta mudança implica, assim como o reduzido número de participantes e a forma de seleção da amostra (por conveniência) são também limitações encontradas no presente estudo. Existe também uma componente que não foi aprofundada: o desporto (patente apenas em crianças não institucionalizadas) pode ser também um factor de peso, uma vez que a actividade física é considerada uma medida de socialização promotora de estratégias de regulação emocional (Reverendo, 2011). Outro facto relevante prende-se com a escassez de outras investigações que tenham em conta as variáveis aqui em estudo, bem como as suas possíveis interações, não permitindo uma análise mais aprofundada da consistência destes resultados. Existem poucos estudos que relacionem a gestão emocional com a satisfação com vida, mas sobretudo que reflitam a realidade Portuguesa. Torna-se importante referir que o instrumento SWLS está muitas vezes direccionado para a faixa geriátrica, reduzindo o número de estudos possíveis de comparação com o presente.

Como proposta futura demonstra-se interessante realizar um estudo comparativo que permita analisar e comparar a regulação emocional e a satisfação das crianças e jovens institucionalizados e não institucionalizados numa perspetiva de longo prazo. Isto porque, a discrepância de resultados pode ser justificada pelo tempo de institucionalização (uma criança institucionalizada recentemente tem ainda patente as figuras de vinculação, que associado à entrada num contexto novo totalmente desconhecido pode gerar alguns desequilíbrios emocionais). Deste modo, seria pertinente a existência de estudos longitudinais que acompanhem a evolução dos jovens/crianças no desenvolvimento de diferentes mecanismos de gestão e na superação das adversidades (nas diferentes faixas etárias) que podem estar na base de insatisfação com a vida, de forma providenciar uma resposta mais eficiente por parte das figuras de autoridade. Pode

ainda desafiar-se ao desenvolvimento de estudos com maiores amostras.

Pretendia-se, neste estudo, dar um humilde contributo para a compreensão da perspectiva das crianças e adolescentes sobre a sua regulação emocional e satisfação com a vida.

Bibliografia

- Afonso, S. (2014). *Processos de resiliência, regulação emocional e perspetiva temporal: um estudo comparativo sobre adolescentes institucionalizados vítimas de maus-tratos familiares*. Obtido de <http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/11328/938>
- Barret, F. (2006). Solving the emotion paradox: Categorization and the experience of emotion. *Personality and Social Psychology Review*, 10, pp. 20-46.
- Barret, L., & Gross, J. (2001). Emotion representation and regulation: A process model of emotional intelligence. Em T. Mayne, & B. G., *Emotion: Current Issues and Future Directions* (pp. 286-310). New York: Guilford.
- Bravo, Â. (2012). *Regulação Emocional em Crianças com Comportamentos Escolares Disruptivos*. Obtido de <http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13753/1/Disserta%C3%A7ao%20Angel%20Bravo.pdf>
- Bridges, L., Denham, S., & Ganiban, J. (2004). Definitional issues in emotion regulation research. *Child Development*, 75 (2), pp. 340-345.
- Campbell, A., Converse, P. E., & Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life*. New York: Russel Sage Foundation
- Carvalho, R. (2011). *Funções Executivas e Satisfação com a Vida*. Obtido de <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/113/1/Funcoes%20Executivas-PDF.pdf>
- Ceballo, G. (1999). *El Adolescente y sus Retos: La Aventura de Hacerse Mayor*. Madrid: Ediciones Pirámide, SA.
- Cole, P., Martins, S., & Dennis, T. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75 (2), pp. 317-333.
- Costa, A. (2013). *Bem-estar subjetivo: Validação das escalas PANAS e SWLS a uma amostra de idosos portugueses institucionalizados*. Obtido de <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/318/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20tese%20mestrado%20-%20Andr%C3%A9%20Costa.pdf>
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

- Dell'Aglio, D. (2010). Crianças e Adolescentes Institucionalizados: Desempenho Escolar, Satisfação de Vida e Rede de Apoio Social. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26* (3), pp.407-415
- Diamond, L., & Aspinwall, L. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes. *Motivation and Emotion, 27* (2), pp. 125-156.
- Eddington, N. & Shuman, R. (2008). *Subjective Well-Being (Happiness)* Obtido de <https://www.texcpe.com/html/pdf/ncc/nccSWB.pdf>
- Ekan, P., & Davidson, J. (1994). *The Nature of Emotion: Fundamental Questions*. New York: Oxford University Press, Inc.
- Erickson, E. (1976). *Identidadejuventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Ferracioli, L. (1999). Aspectos da Construção do Conhecimento e da Aprendizagem na Obra de Piaget. *Cad.Cat.Ens.Fís.180-194, 16* (2).
- Ferreira, T., & Farias, M. (2010). Adolescência através dos Séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26*, pp. 227-234.
- Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 36*, pp. 41-54.
- Giacomini, C. (2004). Bem estar-subjetivo: Em busca de Qualidade de Vida. *Temas em Psicologia da SBP, 12*, pp.43-50.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion, 13* (5), 551-573.
- Gross, J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology, 39*, pp. 271-299.
- Gross, J., & Thompson, R. (2007). Emotion Regulation: conceptual foundations. Em J. Gross, *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York: The Guildford Press.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. Simpson & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13-35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Haga, S. M., Kraft, P., & Corby, E. K. (2009). Emotion regulation: antecedents and well-being outcomes of cognitive reappraisal and expressive suppression in cross-cultural samples. *Journal of Happiness Study, 10*, pp. 271-291.

- John, O., & Gross, J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: personality processes, individual differences and life span development. *Journal of Personality*, 72 (6), pp. 1301-1333.
- Júlio, V. (2013). *Preocupações de carreira para a reforma e satisfação com a vida numa amostra de reformados*. Obtido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9503/1/ulfpie044686_tm.pdf
- Lewis, A. R., Zinbarg, R. E., & Durbin, C. E. (2010). Advances, problems, and challenges in the study of emotion regulation: A commentary. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 71, 83-91.
- MacDermott, S., Gullone, E., Allen, J., King, N., & Tonge, B. (2010). The Emotion regulation index for children and adolescents (ERICA): A Psychometric investigation. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32, pp. 301-314.
- Macedo, L., & Sperb, T. (2013). Regulação de Emoções na Pré-Adolescência e Influência da Conversação Familiar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29 (2), pp. 133-140.
- Machado, T., & Reverendo, I. (2012). Regulação emocional em adolescentes (ERICA): estudo da relação com a percepção da aceitação-rejeição materna. Em L. Mata, F. Peixoto, J. S. Moragdo, & V. Monteiro, *12.º Colóquio Psicologia Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação e da Prática - Actas* (pp. 1596-1610). Lisboa: Lisboa: ISPA - Instituto Universitário.
- Mamede, A. (2011). *Recursos e Serviços dos Idosos: que relação com a satisfação com a vida*. Obtido de <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/275/1/Tese%20de%20Mestrado%20-%20Final.pdf>
- Maroco, J. (2014). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. Lisboa: Edições Sílabo
- Martins, C. (1998/1999). Autoconsciência pura, identidade e existência em Kant. *Trans/Form/Ação São Paulo*, 21/22, pp. 67-89.
- Martins, I., & Santos, A. (2014). Auto-regulação emocional e vinculação em adultos toxicodependentes. *Diaphora - Revista da Sociedade de Psicologia do Rio Grande do Sul*, 12 (2), pp. 14-23.
- Martins, M. (2012). *“À Descoberta...” Um programa de promoção de competências sociais e emocionais*. Obtido de <http://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2045/1/DissertMestradoMonicaSofiaAmaralMartins2013.pd>

- Morris, A., Silk, J., Steinberg, L., Myers, S., & Robinson, L. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16, pp. 361-388.
- Mota, C., Matos, P. (2008). Adolescência e Institucionalização numa perspectiva de Vinculação. *Psicologia e Sociedade* 20 (3), pp. 367-377.
- Neves, M. (2011). *Autonomia e Satisfação com a Vida em Jovens Institucionalizados: Lares de Infância e Juventude vs Apartamentos de Autonomização*. Obtido de <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/146/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Magda%20Neves.pdf>
- Nunes, A. (2013). *Regulação Emocional, Experiência, Expressão e Controlo da Raiva em Adolescentes*. Obtido de <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2763/1/15271.pdf>
- Nunes, L. (2009). *Promoção do Bem-Estar Subjetivo dos Idosos através da Intergeneracionalidade*. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/11787/1/Tese%20Lisa%20Nunes.pdf>
- Pallant, J. (2005). SPSS Survival Manual: a step by step guide to data analysis using SPSS version 12. *Open University Press*. ISBN 033521640
- Pardal, A. (2012). *Regulação das Emoções, Padrões Adaptativos de Aprendizagem & Satisfação com a Vida - Estudo de Tradução e Validação do Regulation of Emotion Questionnaire 2 para a população portuguesa*. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/handle/10316/23430>
- Pinto, H., Carvalho, A., & Sá, E. (2014). Os estilos educativos parentais e a regulação emocional: Estratégias de regulação e elaboração emocional das crianças em idade escolar. *Análise Psicológica*, XXXII (4), pp. 367-400. doi:10.14417/ap.844
- Rei, S. (2012). *Sou o que sinto! A relação entre a Regulação Emocional e o Ajustamento Psicológico em Crianças e Jovens*. Obtido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8058/1/ulfpie043070_tm.pdf
- Reverendo, I. (2011). *Regulação Emocional, Satisfação com a Vida & Perceção da Aceitação - Rejeição Parental: Estudo de Adaptação e Validação da Versão Portuguesa do Emotion Regulation Index for Children and Adolescent (ERICA)*. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/18199>
- Saramago, P. (s.d.). *O sentir e o agir do Psicoterapeuta: Impactos da Regulação Emocional na Atitude Terapêutica*. Obtido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/754/1/17316_TESE.pdf

- Silk, J., Steinberg, L., & Morris, S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *ChildDevelopment*, 74, pp. 1869-1880.
- Silva, E., & Freire, T. (2014). Regulação emocional em adolescentes e seus pais: Da psicopatologia ao funcionamento ótimo. *Análise Psicológica*, XXXII (2), pp. 187-196. doi:10.14417/ap.745
- Silveira, F. (2002). A teoria do conhecimento de Kant: O idealismo Transcendental. *Caderno Brasileiro de Ensino Físico*, 19, pp. 28-51
- Simões, A. (1992). Ulterior validação de uma escala de satisfação com a vida (SWLS). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 26(3), 503-515
- Simões, A., Ferreira, J., Lima, M., Pinheiro, M., Vieira, C., Matos, A., & Oliveira, A. (2003). O bem-estar Subjetivo dos adultos: Um estudo transversal. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 37 (1), 5-30
- Siqueira, A., & Dell'Aglio, D. (2010). Crianças e Adolescentes Institucionalizados: Desempenho Escolar, Satisfação de Vida e Rede de Apoio Social. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (3), pp. 407-415
- Sirgy, J. (1998). Materialism and Quality of Life: An International and Interdisciplinary Journal for Quality-of-Life Measurement. *Social Indicators Research*, 43 (3), pp. 227-260.
- Soares, I., Carvalho, M., Martins, E., & Santos, I. (2009). Vinculação e Emoções. Em I. Soares, *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* (pp. 161-191). Psiquilibrios Edições.
- Soufre, A. (1998). *Emotional development. The organization of emotional life in the early years : Cambridge Studies in Social & Emotional Development*. Minnesota: Cambridge University Press.
- Sousa, M. (2000). *Sexualidade na Adolescência*. Obtido de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7DjeO6tlijgJ:https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/5041/2/Sexualidade%2520na%2520Adolesc%25C3%25Ancia.pdf+&cd=10&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt4>
- Strongman, T. (2003). *The psychology of emotion*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.
- Telo, C. (2012). *Relações entre a Regulação Emocional, a Regulação da Satisfação das Necessidades Psicológicas, o Bem-estar/Distress Psicológicos e a Sintomatologia*. Obtido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8121/1/ulfpie043190_tm.pdf

- Thompson, R., & Meyer, S. (2007). Socialization of Emotion Regulation in the Family. Em J. Gross, *Developmental Psychopathology* (pp. 249-267). New York: Wiley.
- Vaz, F. (2009). *Diferenciação e Regulação Emocional na Idade Adulta: Tradução e Validação de Dois Instrumentos de Avaliação para a População Portuguesa*. Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9898/1/tese.pdf>
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. In W. E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzeel & B. Bunting (Eds.). *A comparative study of satisfaction with life in Europe*, (pp. 11-48). Eötvös University Press.
- Weinberg, A., & Klonsky, E. (2009). Measurement of emotion dysregulation in adolescents. *Psychological Assessment*, *21* (4), pp. 616-621.

Anexos

Anexo A – Emotion Regulation Index for Children and Adolescent (ERICA)

Emotion Regulation Index for Children and Adolescents (ERICA)

MacDermott&Gullone& Allen & King &Tonge, 2010

Tradução e adaptação da Versão Portuguesa

Isabel Reverendo & Teresa Machado, 2010, FPCE-UC

ID _____ Idade: _____ Ano de escolaridade: _____ Sexo: M / F Data: _____

Pedimos-te que leias com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinales com uma cruz o grau em que cada uma te parece **mais verdadeira para ti**. Não te concentres muito tempo em cada item.

Lembra-te, não existem respostas certas ou erradas, **responde de acordo com o que geralmente sentes**.

1. **Discordo totalmente**
2. **Discordo**
3. **Não concordo Nem discordo**
4. **Concordo**
5. **Concordo totalmente**

5	4	3	2	1	1 - Sou uma pessoa feliz.
5	4	3	2	1	2 - Quando os adultos são simpáticos comigo, eu sou simpático(a) com eles.
5	4	3	2	1	3 - Eu reajo bem quando as coisas mudam ou tenho de experimentar algo novo.
5	4	3	2	1	4 - Quando fico chateado(a), consigo ultrapassar isso rapidamente.
5	4	3	2	1	5 - Quando as coisas não correm como eu quero, fico chateado(a) facilmente.
5	4	3	2	1	6 - Quando as outras crianças são simpáticas comigo, eu sou simpático(a) com elas.

5	4	3	2	1	7 - Eu tenho explosões de raiva.
5	4	3	2	1	8 - Eu gosto de ver os outros a magoarem-se ou a ficarem chateados.
5	4	3	2	1	9 - Eu sou perturbador quando não devo.
5	4	3	2	1	10 - Eu fico zangado(a) quando os adultos me dizem o que posso ou não fazer.
5	4	3	2	1	11 - Eu sou uma pessoa triste.
5	4	3	2	1	12 - É difícil para mim esperar por algo que eu queira.
5	4	3	2	1	13 - Eu sou calmo(a) e tímido(a) e não mostro os meus sentimentos.
5	4	3	2	1	14 - Eu faço as coisas sem pensar primeiro.
5	4	3	2	1	15 - Quando os outros estão preocupados, eu fico triste e preocupado(a) com eles.
5	4	3	2	1	16 - Eu aborreço os outros porque me meto no que não me diz respeito.

Anexo B – Satisfaction With Life Scale (SWLS)

Nº de Ident. _____

SWLS

(Adaptado por Simões, 1992)

Mais abaixo, encontrará cinco frases, com que poderá concordar ou discordar. Empregue a escala de 1 a 5, à direita de cada frase. Marque uma cruz (X), dentro do quadradinho, que melhor indica a sua resposta, tendo em conta as seguintes opções:

CM	CP	NCND	DP	DM
Concordo Muito	Concordo um Pouco	Não Concordo Nem Discordo	Discordo Um Pouco	Discordo Muito

CM	CP	NCND	DP	DM	
					1-A minha vida parece-se, em quase tudo, com o que eu desejaria que ela fosse
					2-As minhas condições de vida são muito boas
					3-Estou satisfeito com a minha vida
					4-Até agora, tenho conseguido as coisas importantes da vida, que eu desejaria
					5-Se eu pudesse recomeçar a minha vida, não mudaria quase nada

Anexo C – Pedido de autorização aos autores dos instrumentos

Autorização para utilização do instrumento ERICA



Beatriz Antunes

24-01-2016, 10:58



Exma. Sra. Profª Doutora Teresa Machado

Agradeço a disponibilização da escala para o desenvolvimento do meu trabalho e a sua disponibilidade. Assim que me for possível, irei então enviar-lhe o feedback do meu trabalho. Mais uma vez grata pela atenção,

Beatriz Antunes

Date: Tue, 26 Jan 2016 16:46:00 +0000
From: tmachado@fpce.uc.pt
To: beatriz_fa24@hotmail.com
Subject: Re: Autorização para utilização do instrumento ERICA

Cara Beatriz,

Sim, parece-me muito interessante o seu projecto de tese - envio anexo a versão portuguesa do Erica e outros textos que escrevi sobre RE (embora com outro instrumento, pode ser que ajude nas referências bibliográficas). O ERICA não exige qualquer especificação especial para ser passado - as frases são simples e facilmente compreensíveis por jovens adolescentes (e tem funcionado bem).

Qualquer coisa que eu possa ajudar, estou à vontade.

Depois gostaria que me enviasse feedback do seu trabalho.

Os meus cordiais cumprimentos às suas Orientadoras,

Que tudo lhe corra bem.

Cordialmente,
Teresa Sousa Machado



Beatriz Antunes

24-01-2016, 23:21

tmachado@fpce.uc.pt



Exma. Sra. Profª Doutora Teresa Machado

Sou aluna do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, na Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Viseu, e encontro-me a realizar o projeto final, com o título provisório de "A Regulação Emocional como fator determinante na Satisfação com a Vida: estudo comparativo entre jovens institucionalizados e não institucionalizados", sob a orientação da Profª Doutora Maria João Amante e da Profª Doutora Susana Fonseca.

Neste âmbito, gostaria de solicitar a V. Exª autorização para utilizar no meu estudo a Emotion Regulation Index for Children and Adolescents (ERICA), por si validada para a população portuguesa. Solicito ainda, se for possível, informação sobre os procedimentos de aplicação e avaliação do referido instrumento.

Grata pela atenção dispensada, aguardo resposta e fico disponível para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir.

Beatriz Ferreira Antunes

Autorização para a utilização do instrumento SWLS

2 v

BA Beatriz Antunes
qui 20-01-2016, 18:53

🔍

Exma. Sra. Profª Doutora Cristina Vieira

Agradeço a resposta positiva para a utilização da escala, o documento de apoio que me enviou e a sua disponibilidade. Graças pela atenção.

Beatriz Antunes

Date: Tue, 20 Jan 2016 21:55:25 -0000
From: vieira@fpce.ucp.pt
To: beatriz.a2@hotmail.com
Subject: Re: Autorização para a utilização do instrumento SWLS

Boa noite Cara Dra. Beatriz:
Não fui eu que validei a escala que refere, mas sim o Prof. Doutor António Simões. No entanto, desde que ele se aposentou, ele tem-me pedido para dar resposta positiva, em nome dele, a todo este tipo de pedidos.
Mando-lhe em anexo o texto da escala SWLS, e também o artigo que foi publicado aquando da sua validação. O artigo tem uma última folha errada, mas conto em breve fazer uma nova digitalização. Se precisar de outros artigos onde é mencionada a escala, para efeitos de avaliar diferentes tipos de validade da mesma, poderei mandá-los.
Um abraço e votos de bom trabalho.
Cristina Vieira

CV Cristina Vieira
ter 20-01-2016, 21:55

📧 responder | v

Ver x

📎 ABTIGCO-ref... 880 KB
📎 SWLS-formal... 18 KB
2 arquivos (378 KB) Transferir tudo Guardar tudo no OneDrive - Pessoal

Boa noite Cara Dra. Beatriz:

Não fui eu que validei a escala que refere, mas sim o Prof. Doutor António Simões. No entanto, desde que ele se aposentou, ele tem-me pedido para dar resposta positiva, em nome dele, a todo este tipo de pedidos.
Mando-lhe em anexo o texto da escala SWLS, e também o artigo que foi publicado aquando da sua validação. O artigo tem uma última folha errada, mas conto em breve fazer uma nova digitalização. Se precisar de outros artigos onde é mencionada a escala, para efeitos de avaliar diferentes tipos de validade da mesma, poderei mandá-los.
Um abraço e votos de bom trabalho.

Cristina Vieira

BA Beatriz Antunes
ter 20-01-2016, 17:59

🔍

Exma. Sra. Profª Doutora Cristina Vieira

Seu aluno do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, na Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Viseu, e encontro-me a realizar o projeto final, com o título provisório de "A Regulação Emocional como fator determinante na Satisfação com a Vida: estudo comparativo entre jovens institucionalizados e não institucionalizados", sob a orientação da Profª Doutora Maria João Antunes e da Profª Doutora Susana Ferreira.

Neste âmbito, gostaria de solicitar a V. Ex.ª autorização para utilizar no meu estudo a Satisfaction With Life Scale (SWLS), por se validar para a população portuguesa. Solicito ainda, se for possível, informação sobre os procedimentos de aplicação e avaliação do referido instrumento.

Graças pela atenção dispensada, aguardo resposta e fico disponível para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir.

Beatriz Ferreira Antunes

Anexo D – Pedido de autorização aos Diretores Técnicos das Organizações

Viseu, 21 de janeiro de 2016

Exmo. Sr. Diretor Técnico do(a) XXXXXXXX

No âmbito do projeto final do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu, encontro-me a desenvolver um trabalho de investigação sob a orientação da Prof^a Doutora Maria João Amante e coorientação do Prof^a Doutora Susana Fonseca, cujo o objetivo é o estudo da regulação das emoções e da satisfação com a vida em crianças institucionalizadas e não institucionalizadas com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos.

A recolha de dados envolve a aplicação das escalas de regulação emocional – *Emotion Regulation Index for Children and Adolescents* (ERICA) - e de satisfação com a vida – *Satisfaction with Life Scale* (SWLS) a crianças e jovens, que através do consentimento informado, se disponham a participar no estudo.

Os dados obtidos neste estudo serão mantidos sob confidencialidade, não sendo divulgada a identidade ou qualquer outra informação dos participantes ou da instituição. Caso assim pretenda, os resultados do estudo serão facultados, à organização dirigida por V^a Exa.

Neste contexto, venho solicitar autorização para a recolha de dados junto das crianças e jovens da Vossa organização.

Aguardo resposta, disponível para o esclarecimento de qualquer dúvida.

Grata pela atenção,

Beatriz Ferreira Antunes
beatriz.ferreira.antunes@gmail.com
962567433

Anexo E – Pedido de autorização enviado à xxxxx

Viseu, 18 de fevereiro de 2016

Exmo. Sr. xxxxxx

No âmbito do projeto final do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu, encontro-me a desenvolver um trabalho de investigação sob a orientação da Prof^a Doutora Maria João Amante e coorientação da Prof^a Doutora Susana Fonseca, cujo o objetivo é o estudo da regulação das emoções e da satisfação com a vida em crianças institucionalizadas e não institucionalizadas com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos.

A recolha de dados envolve a aplicação das escalas de regulação emocional - EmotionRegulationIndex for Children and Adolescents (ERICA) - e de satisfação com a vida - Satisfaction with Life Scale (SWLS) a crianças e jovens, que através do consentimento informado, se disponham a participar no estudo.

Os dados obtidos neste estudo serão mantidos sob confidencialidade, não sendo divulgada a identidade ou qualquer outra informação dos participantes ou da instituição. Caso assim pretenda, os resultados do estudo serão facultados, à organização dirigida por V^a Exa..

Neste contexto, venho solicitar autorização para a recolha de dados junto das crianças e jovens da Vossa organização xxxxxx

Aguardo resposta, disponível para o esclarecimento de qualquer dúvida.

Grata pela atenção,

Beatriz Ferreira Antunes

beatriz.ferreira.antunes@gmail.com

962567433

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO PARA PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO

Este documento constitui-se, antes de mais, como um pedido para participar numa investigação que pretende estudar a Regulação Emocional e Satisfação com a Vida. Todavia, para que possa tomar uma decisão acerca da sua colaboração na investigação, é **importante que leia todo o documento**, para que compreenda tudo o que envolve o estudo, desde as motivações para a sua realização e a dimensão da sua participação no mesmo.

Quem promove o estudo?

Esta investigação realizar-se-á no âmbito do Projeto de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco da Escola Superior de Educação de Viseu – Instituto Politécnicos de Viseu, da autoria de Beatriz Ferreira Antunes, sob a orientação da Prof^a Doutora Maria João Amante e coorientação da Prof^a Doutora Susana Fonseca.

Qual é o objetivo do estudo?

Prende-se como objetivo deste trabalho de investigação o estudo da regulação emocional e da satisfação com a vida em crianças institucionalizadas, com idades compreendidas entre os 9 e os 16 anos.

Qual o papel dos participantes?

A colaboração dos participantes não tomará mais do que uns breves minutos. Consistirá na resposta a dois inventários referentes a dimensões emocionais. **A participação é voluntária**, e concretiza-se através da assinatura do consentimento informado, no final deste documento. No caso de desejar não participar ou de pretender abandonar esta investigação a qualquer momento do seu curso, não terá que apresentar qualquer motivo ou explicação.

A minha participação neste estudo será confidencial?

Os dados obtidos através da participação neste estudo serão sempre mantidos sob confidencialidade. Não serão divulgadas quaisquer informações que revelem a identidade dos participantes. O tratamento de toda a informação será única e exclusivamente efetuado pelo autor do mesmo. Os resultados decorrentes do estudo e respetivos dados fornecidos estarão à sua disposição. Poderão ser obtidos através do contacto para o e-mail: beatriz.ferreira.antunes@gmail.com.

Consentimento Informado:

Eu, _____, enquanto Encarregado de Educação e tendo consciência do papel das crianças a meu encargo enquanto participantes neste estudo, bem como dos objetivos e procedimentos do mesmo, declaro concordar com a participação dos mesmos no presente projeto de investigação.

Visou, ___ de _____ de 20__

Encarregado de Educação:
