

EXPRESSIVIDADE E REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR EXPRESSIVITY AND EMOTIONAL REGULATION IN COLLEGE STUDENTS

Franco, M.G. Universidade da Madeira, Portugal

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.709>

Fecha de recepción: 15 de Febrero de 2014

Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014

ABSTRACT

Emotions have a great adaptive value for individuals, allowing them to challenges the opportunities offered by the environment (Plutchnik , 1990) . So this study is important the utmost importance in education contexts.

By emotional expressiveness is meant changes in behavior (eg , facial and postural accompanying emotions such as crying, laughing , blushing) (Gross & John , 1998) . Despite this multidimensional view of emotional expressiveness not be the only (there is a great proliferation) this view and adds that greater agreement among authors. In turn, emotional regulation refers to all of the strategies used to reduce, maintain or increase an emotion (Gross, 2001) . The strategies of emotional regulation are implicated in personality, emotions on cognition in social development (including resilience) .

The objective of this research is to understand what patterns of regulation and emotional expression can meet college students and which variables influence them.

The sample comprises 182 subjects, 83.5 % female and 16.5 % male, aged 17 to 51 years (M=23.5 years ; SD 6.6) , the to Higher Education in the 1st (17.3%) , 2 (37.9 %) , 3 (46.2 %) and 4th year (2.2%), students of Psychology (30.8 %), Educational Sciences (19.8 %) and Nursing (49.5 %) . The instruments used are: a Emotional Expressiveness Questionnaire of Berkeley (Gross & John , 1997) that assesses three dimensions: negative expressivity, positive expressivity and impulse, and the Emotional Regulation Questionnaire (Gross & John, 2003) This study show that the dimensions of emotional expressiveness and regulation depend on gender, year, course and age .

Keywords: Emotional expressivity, emotional regulation, College students, Higher Education.

RESUMO

As emoções têm um grande valor adaptativo para os indivíduos, permitindo enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pelo meio (Plutchik, 1990). Pelo que o seu estudo se releva da maior importância na área da educação.

Por expressividade emocional deve entender-se as mudanças de comportamento (por exemplo, facial e postural que acompanham as emoções, como sejam chorar, rir, corar) (Gross & John, 1998). Apesar desta visão multidimensional da expressividade emocional não ser a única (há uma grande proliferação) esta visão e a que agrega maior concordância entre os autores. Por sua vez, a regulação emocional refere-se a todas as estratégias usada para reduzir, manter ou aumentar uma emoção (Gross, 2001). As estratégias de regulação emocional estão implicadas na personalidade, nas emoções na cognição no desenvolvimento social (incluindo a resiliência).

O objetivo desta investigação é de compreender que padrões de regulação e expressão emocional podemos encontrar nos estudantes do Ensino Superior e quais as variáveis que os influenciam.

A amostra deste estudo consta de 182 sujeitos, 83,5% do sexo feminino e 16,5% do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 51 anos (Média 23,5 anos e Desvio Padrão 6,6), a frequentar o Ensino Superior no 1º (17,3%), 2º (37,9%), 3º (46,2%) e 4º ano (2,2%), dos cursos de Psicologia (30,8%), Ciências da Educação (19,8%) e Enfermagem (49,5%). Os instrumentos utilizados foram o questionário de expressividade emocional de Berkeley (Gross & John, 1997) que avalia três dimensões: expressividade negativa, expressividade positiva e a força do impulso; e o questionário de regulação emocional (Gross & John, 2003).

Os estudos mostram que as dimensões da expressividade e da regulação emocional dependem do género, ano de curso, curso e idade.

Palavras chave: Expressividade emocional, regulação emocional, Estudantes ensino superior, Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Nesta investigação, assume-se como fundamental o conceito de expressividade emocional, que se refere às mudanças do comportamento emocional (faciais e corporais) que acompanham as vivências das emoções como a alegria, a tristeza ou a zanga (Gross & John, 1997).

Apesar da expressividade emocional variar muito de indivíduo para indivíduo, Gross & John (1997) identificaram dois aspectos determinantes do comportamento de expressão emocional: a activação de respostas padrão e a subsequente modulação. De acordo com estes autores, as respostas padrão às emoções são aquelas que as activam, sendo, portanto, muito importantes para as respostas diferenciadas que existem na expressividade dos sujeitos. Por outro lado, os indivíduos podem modelar as suas respostas emocionais de acordo com a cultura em que estão inseridos (por exemplo, não rir na igreja) ou podem também fazê-lo por questões pessoais (por exemplo, não parecer fraco por expressar as suas emoções).

Podemos ainda distinguir duas facetas da expressividade emocional: a expressividade negativa e a expressividade positiva. A expressividade negativa representa o grau em que as emoções negativas (por exemplo, tristeza, medo, zanga) são expressas, e a expressividade positiva representa o grau em que as emoções positivas (por exemplo, alegria, prazer) são expressas.

Um outro conceito que se revela importante no âmbito deste estudo é o conceito de regulação emocional, conceito amplo que abrange todas as estratégias que os indivíduos usam para reduzir, manter ou aumentar as suas emoções, e que, deste modo, abarca diferentes processos fisiológicos, comportamentais e cognitivos, conscientes e inconscientes (Gross, 2001). Por exemplo, algumas estratégias são implementadas ao nível cognitivo (através de pensamentos), enquanto outras são-no através de mudanças comportamentais (fazendo coisas diferentes), embora a maior parte das estratégias envolvam uma combinação das duas (mudar pensamentos e agir de forma diferente) (Parkinson & Totterdell, 1999).

Podem-se usar estratégias de regulação emocional antes de uma determinada resposta emocional ter ocorrido, ou seja, antes de se ter activado os mecanismos fisiológicos que sustentam uma determinada emoção, sem ainda existir uma modificação do comportamento (estratégias centradas nos antecedentes), ou pode-se utilizar estratégias que servem para controlar as emoções quando os mecanismos fisiológicos subjacentes à emoção já

estão em marcha, com consequentes modificações do comportamento (estratégias centradas nas respostas) (Gross, 1998a).

A regulação emocional centra-se em duas estratégias bem definidas: a reavaliação cognitiva (estratégias centradas nos antecedentes) e a repressão expressiva (estratégias centradas nas respostas). A reavaliação cognitiva é uma forma de mudança cognitiva que envolve a construção de situações que permitam desencadear no indivíduo novos estados emocionais que tendem a amortecer o impacto emocional (por exemplo, pensar em coisas agradáveis quando se está a viver uma situação muito *stressante*). A repressão expressiva consiste na inibição da expressão das emoções vividas pelos indivíduos em determinados momentos (por exemplo, manter um sorriso aos clientes depois de ter discutido com o chefe) (Gross & John, 2003).

Gross & John (2003) demonstraram que as estratégias que actuam mais cedo no processo de aparecimento de emoções (como a reavaliação) se encontram mais associadas à vivência de emoções positivas, a um melhor funcionamento interpessoal e a um maior bem-estar, do que as estratégias que actuam mais tarde nesse processo (como a repressão).

OBJECTIVOS

Nesta investigação procurou-se compreender como se comportam a Expressividade e a Regulação emocional nos estudantes do Ensino Superior, mais especificamente como se diferencia a capacidade dos indivíduos em expressar e regular as emoções de acordo com diferentes variáveis como o género, a idade, o curso e o ano que frequentam. Assim como, se organizam as diferentes dimensões da expressividade e regulação em torno destas variáveis.

METODOLOGIA

Amostra

A amostra deste estudo é composta por 182 sujeitos, 83,5% do sexo feminino e 16,5% do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 51 anos (média 23,5 anos e desvio-padrão 6,6), a frequentar o ensino superior no 1º (17,3%), 2º (37,9%), 3º (46,2%) e 4º ano (2,2%) dos cursos de Psicologia (30,8%), Ciências da Educação (19,8%) e Enfermagem (49,5%).

Procedimentos

Os dois questionários foram entregues pessoalmente, sendo facultativo o seu preenchimento, e preenchidos nas salas de aulas sem limite de tempo para a sua conclusão. Posteriormente, os dados foram tratados no programa SPSS versão 22.

Instrumentos

Teste de Regulação Emocional (Franco & Beja, 2009)

O Questionário de Regulação Emocional (QRE), construído por Gross & John (2003), é constituído por 10 itens, avaliados numa escala de *likert* de 7 valores, em que 1 corresponde a “discordo completamente” e 7 a “concordo completamente”.

O questionário inclui um conjunto de perguntas mais generalistas (ex.: Eu controlo as minhas emoções não as expressando), e em ambas as sub-unidades (repressão e reavaliação das emoções) inclui pelo menos um item de regulação de uma emoção positiva (como alegria e divertimento) e um de regulação de uma emoção negativa (como tristeza e zanga).

Nos estudos para a população portuguesa, a escala demonstrou a sua multidimensionalidade. A estrutura encontrada aponta para duas dimensões: reavaliação cognitiva e repressão expressiva, com a seguinte consistência interna: 0.76 e 0.67, respectivamente.

Teste de Expressividade Emocional de Berkeley (Franco & Beja, 2009a)

O Questionário de Expressividade Emocional (QEB), construído por Gross & John (1997), é constituído por 15 itens, avaliados numa escala de *likert* de 7 valores, em que 1 corresponde a “discordo completamente” e 7 a “concordo completamente”.

EXPRESSIVIDADE E REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

A análise factorial (exploratória e confirmatória) mostrou que este questionário tem uma estrutura de três dimensões: expressividade negativa, expressividade positiva e força do impulso. Na adaptação à população portuguesa encontrou-se uma estrutura semelhante, multidimensional, e também com três dimensões: expressividade emocional/ expressão das emoções negativas (Exp./Exp neg), expressão das emoções positivas (Exp pos), controlo e repressão das emoções (Rep).

O instrumento apresenta na globalidade uma boa fidelidade (0,8), e nas diferentes dimensões apresenta valores razoáveis. A primeira dimensão (nove itens), tem um alfa de 0,836, a segunda dimensão (três itens), tem um valor de 0,612, que é aceitável, e a terceira dimensão tem um valor de 0,423, há que salientar que esta dimensão só contém três itens, podendo este valor ser aceitável.

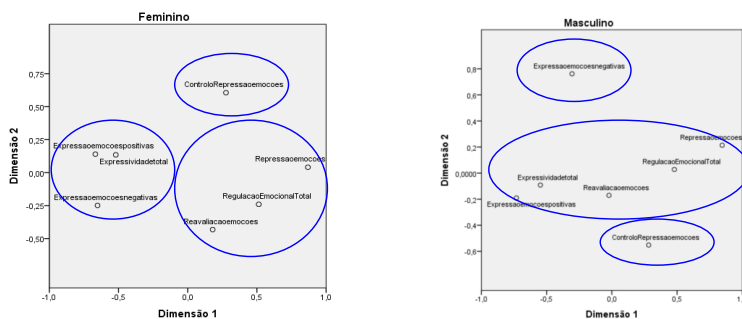
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise da influência que o **género** poderá exercer na percepção sobre a capacidade de regulação e de expressão emocional, verificou-se que os homens têm mais tendência a pensar que são capazes de regular bem as suas emoções de modo a adequá-las às situações ($t = 1,291,177, p = 0,017$), assim como, que são capazes de controlar melhor ($t = -3,139, 178, p = 0,02$) do que as mulheres. Os homens apresentam diferenças significativas na capacidade de exprimirem menos as suas emoções negativas ($t = 3,136,175, p = 0,02$).

Numa análise mais fina, revendo as respostas dadas aos itens das duas escalas, tal como na análise anterior verificam-se diferenças significativas entre os sexos em alguns itens, confirmando-se as tendências anteriormente encontradas. Os homens no sentido do controlo e repressão das emoções, respondendo significativamente de forma mais elevada aos itens: "Eu controlo as minhas emoções não as expressando" ($U = 1614,00, p = 0,017$), e "As pessoas, muitas vezes, não sabem o que estou a sentir" ($U = 1460,00, p = 0,004$). As mulheres a identificarem-se como mais expressivas emocionalmente, avaliando-se de forma significativamente mais elevada nos itens: "De vez em quando choro quando vejo filmes tristes" ($U = 1584,00, p = 0,016$); "Às vezes sou incapaz de esconder o que estou a sentir, mesmo que o queira" ($U = 1567,00, p = 0,005$); "O que sinto está estampado no meu rosto" ($U = 1691,00, p = 0,025$); "Eu experiencio as minhas emoções muito fortemente" ($U = 1691,00, p = 0,025$).

Da análise *Multidimensional Scaling* (MDS) conseguiu-se organizar as sete sub-dimensões medidas de regulação e de expressividade emocional, de acordo com o género (Mulheres: $STRESS-I = 0,08$; $DAF = 0,99$; Homens: $STRESS-I = 0,118$; $DAF = 0,91$) num gráfico a duas dimensões. A figura 1 ilustra o mapa perceptual de onde se posicionam as sete sub-categorias analisadas em função das semelhanças/ dissimilaridades percebidas pelos estudantes.

Figura 1: Mapa perceptual das 7 sub-dimensões da Expressividade e Regulação emocional nas mulheres ($STRESS-I = 0,08$; $DAF = 0,99$) e nos homens ($STRESS-I = 0,118$; $DAF = 0,91$).



Analisando de forma comparativa os gráficos em função do género, vê-mos que nas mulheres a percepção de expressividade e de regulação emocional são coisas bem diferenciadas. O que se pode considerar que na percepção das mulheres, estas pensam que são capazes de expressar os sentimentos quando é para expressar sem controlar, regular quando é para regular. Nos homens a expressividade, nomeadamente a das emoções positivas está associada à regulação das emoções, principalmente à capacidade de reavaliação das emoções. Ou seja, nos homens podemos pensar que estes se percebem como sendo capazes de antecipar e alterar os seus estados emocionais de modo a expressar mais facilmente as suas emoções, e/ou pensam que são capazes de controlar a sua expressividade.

Nos homens ressalta, igualmente, o isolamento da expressividade/ expressão das emoções negativas, como algo que não os caracteriza. Por sua vez, nas mulheres é o controlo/repressão das emoções que se encontra mais distanciado das outras dimensões, não as caracterizando.

Estamos claramente perante uma visão de um dos mais populares estereótipo de género sobre o funcionamento social das emoções, em que os homens são vistos como mantendo um bom controlo sobre as suas emoções, não as mostrando em muitas situações sociais, enquanto as mulheres são vistas como sendo mais frágeis e muitos sensíveis às emoções, exteriorizando-as com facilidade.

Seria de esperar que nos jovens, principalmente naqueles que recebem mais educação, como é o caso dos estudantes do ensino superior, estes estereótipos estivessem mais atenuados, uma vez que é nos jovens que se deposita sempre a esperança da mudança. No entanto, vários estudos realizados com jovens têm mostrado que estes estereótipos se encontram fortemente interiorizados na população, mesmo entre os jovens universitários. Num estudo realizado a nível da população europeia com jovens estudantes universitários Rocheblave-Spenlé (1964 citado por Amâncio, 1994) sobre estereótipos de género, ficou evidente que o estereótipo masculino envolvia dimensões de estabilidade emocional, agressividade, e o estereótipo feminino compreendia a instabilidade emocional e a passividade.

Num outro estudo posterior (Rosenkrantz et. al., 1968, citados por Barberá, 1998), também com jovens universitários, entre as características que foram mais valorizadas para o sexo masculino encontra-se o ser agressivo, não emotivo, esconde as emoções, não se irrita facilmente, não deixa magoar facilmente os seus sentimentos, nunca chora, não se perturba por ser agressivo, capaz de separar sentimentos das ideias. Já nas mulheres foram valorizadas, entre outras, o ser ciente dos sentimentos dos outros, ter forte necessidade de segurança e expressar ternura nos seus sentimentos.

Uma vez que se verificou que as variáveis **ano de curso** e idade (agrupada) estavam significativamente associadas ($\chi^2(9) = 28,98, p = ,001$) procurou-se analisar a sua covariância e estimar o valor das mudanças nas médias da reavaliação das emoções por ano de curso quando se fixa a idade. Examinou-se apenas a sub-dimensão reavaliação expressiva porque nas outras dimensões não se verificaram diferenças significativas.

Analisando o efeito do ano de curso, podemos observar que $F(2, 168) = 8,159, p < 0,001$. Depois de descontar o efeito da idade, o ano de curso que o aluno frequenta influencia significativamente a percepção da capacidade de reavaliação das emoções (cf. Tabela 1).

EXPRESSIVIDADE E REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

Tabela 1. Efeitos de covariância entre o Ano de curso e a Idade na Reavaliação Expressiva

Regulação: Reavaliação Expressiva					
Fonte	Type III Soma dos quadrados	df	Média Quadrática	F	Sig.
Modelo Correcto	467,556 ^a	3	155,852	5,939	0,001
Intercepção	11931,533	1	11931,533	454,684	0,000
Idade (agrupada)	36,662	1	36,662	1,397	0,239
Ano de Curso	428,205	2	214,103	8,159	0,000
Erro	4408,554	168	26,241		
Total	97203	172			
Corrected Total	4876,11	171			

a. R quadrado = ,096 (R quadrado ajustado= ,080)

Os dados da ANCOVA mostram, depois de controlado o efeito da idade, que os estudantes 3º ano diferem dos do 1º ano ($t(168) = 3,540$; $p = ,001$) e, igualmente os estudantes a frequentar o 2º diferem dos do 3º ano de ensino ($t(168) = 2,959$; $p = ,004$).

Tabela 2. Estimativa dos parâmetros do impacto do Ano de Curso sobre a Reavaliação expressiva

Regulação: Reavaliação Expressiva						
Parâmetro	B	Erro Padrão	t	Sig.	95% Intervalo de Confiança	
					Limite inferior	Limite Superior
Intercepção	20,491	1,113	18,404	0	18,293	22,689
Idade agrupada	0,421	0,356	1,182	0,239	-0,282	1,124
[Ano de Curso=1]	4,203	1,187	3,54	0,001	1,859	6,547
[Ano de Curso=2]	2,511	0,849	2,959	0,004	0,835	4,186
[Ano de Curso=3]	0 ^a					

a. Neste parâmetro atribuiu-se o valor 0 porque é redundante.

Tabela 3. Estimativa das médias da Reavaliação Expressiva de acordo com o Ano de Curso

Regulação: Reavaliação expressiva				
Ano de Curso	Média	Erro Padrão	95% Intervalo de Confiança	
			Limite inferior	Limite superior
1º Ano	25,836 ^a	1,046	23,772	27,901
2º Ano	24,144 ^a	0,635	22,89	25,398
3º Ano	21,633 ^a	0,562	20,523	22,743

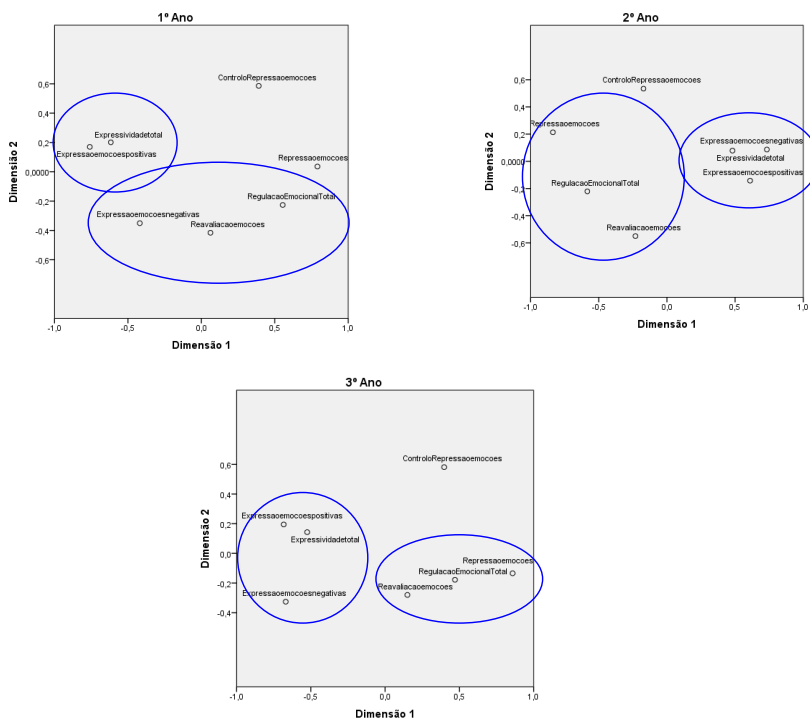
a. A covariância do modelo é avaliada a partir do seguinte valor: Idade agrupada = 2,7151.

Verifica-se que os resultados da regulação: reavaliação expressiva, depois de controlada a idade, é influenciado pelo ano de curso que os estudantes frequentam ($F(2,168) = 8,159$, $p = 0,000$). Assim, quando a idade é mantida no seu valor médio (2,72), os estudantes do 1º ano de curso são os que apresentam o valor mais elevados na capacidade de reavaliação expressiva ($25,836 \pm 1,046$), seguem-se os estudantes do 2º ano ($24,144 \pm 0,635$), e por último, os 3º ano ($21,633 \pm 0,562$). A análise de contrastes planeados entre o 1º ano e os outros

anos (2º e 3º ano), revela que as diferenças na reavaliação expressiva são entre o 1º e o 3º ano ($\eta^2 = 4,203$; $t(168) = 3,540$, $p = 0,001$) e entre o 2º e 3º ano ($\eta^2 = 2,511$; $t(168) = 2,959$, $p = 0,004$).

Quando se analisa os comportamentos de semelhança das variáveis de expressividade e regulação emocional para cada um dos anos de curso estudados, estes podem-se organizar em duas dimensões (1º Ano $STRESS-I = 0,07$; $DAF = 0,99$; 2º Ano $STRESS-I = 0,08$; $DAF = 0,99$; 3º Ano $STRESS-I = 0,12$; $DAF = 0,99$).

Figura 2: Mapa perceptual das 7 sub-dimensões da Expressividade e Regulação emocional no 1º Ano ($STRESS-I = 0,07$; $DAF = 0,99$), no 2º Ano ($STRESS-I = 0,08$; $DAF = 0,99$) e no 3º Ano ($STRESS-I = 0,12$; $DAF = 0,99$).



Quando se analisa as sub-dimensões da expressividade e da regulação, não em separado mas em conjunto, nas suas semelhanças, podemos ver que nem sempre as sub-dimensões estão agrupadas de acordo com o seu factor organizador, dependendo do ano que se está a analisar. Nomeadamente, no 1º Ano a percepção da capacidade de expressividade negativa está associado às capacidades de regulação, à reavaliação das emoções. Os estudantes têm a percepção que são capazes de antecipar a regulação da expressão das emoções negativas. Nos estudantes do 2º Ano há um claro agrupamento das dimensões da expressividade, para um lado, e regulação das outras. Havendo no entanto, maior dispersão da percepção de regulação, sendo que a reavaliação expressiva aparece quase isolada. Pelo contrário, na expressividade há claramente um associação entre todas as suas sub-dimensões. No 3º Ano, esta diferenciação é ainda mais clara, em que por um lado as sub-dimensões da expressividade se relacionam entre si e, por outro lado, organizam-se as sub-dimensões da regulação.

Já a **idade**, analisada isoladamente, existem diferenças significativas na regulação, na estratégia de reavaliação expressiva ($F(3, 175) = 4,84$, $p = 0,03$), sendo que o grupo de indivíduos com 20 anos parecem usar menos

EXPRESSIVIDADE E REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

estratégias para alterar as suas emoções comparativamente com os grupos de menos de 22 anos e mais de 22 anos (Teste de Post-Hoc de Bonferroni). Na expressividade positiva ($F(3, 176) = 3,042, p < 0,05$), com os estudantes com 20 anos a perceberem a sua capacidade de expressar as emoções positivas de forma significativamente inferior aos estudantes com a idade entre os 21-22 anos.

Tabela 4. ANOVA da sub-dimensão Reavaliação das emoções em função da Idade agrupada

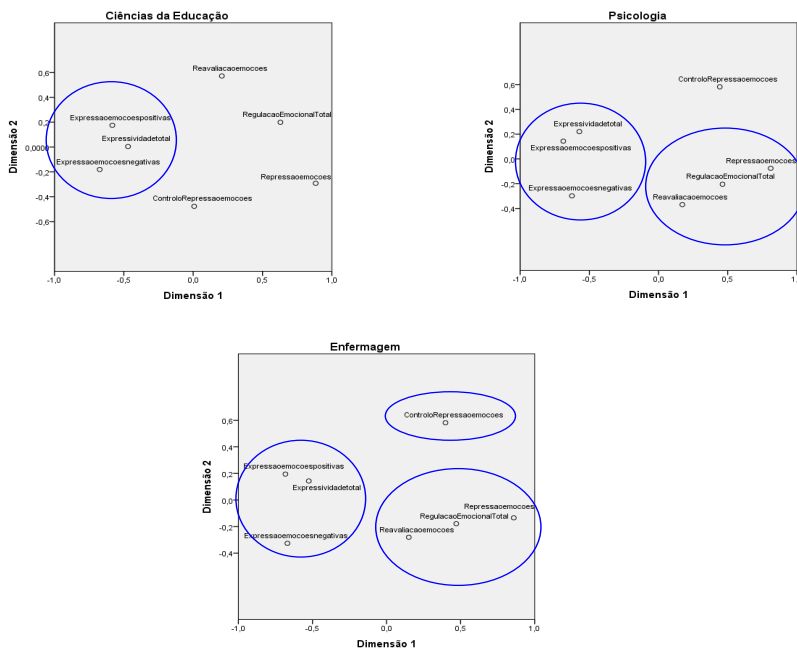
	Idade Agrupada				F (3, 172)
	<20 (n=31)	20 (n=42)	21-22 (n=47)	>22 (n=56)	
Reavaliação expressiva	Média (DP) 24,03 (5,15)	Média (DP) 21,40 (5,33)	Média (DP) 22,83 (5,01)	Média (DP) 24,37 (5,30)	2,96*
Expressividade Positiva	77,00(10,96)	74,49(10,99)	78,55(10,17)	74,33(11,08)	3,04*

* $p < .05$

Na análise da influência que a frequência de um determinado **curso** poderia ter nas diferentes sub-dimensões quer da expressividade quer da regulação emocional, não se observaram nenhuma diferença significativa. Será apenas de salientar que os cursos que integraram o estudo, Psicologia, Enfermagem e Ciências da Educação, são de áreas que implicam elevadas competências de relacionamento interpessoal, o que poderá ter homogeneizado as respostas.

Na análise *Multidimensional Scaling* (MDS) isolaram-se duas dimensões para organizar as sub-dimensões da expressividade e regulação emocional, de acordo com o curso que os estudantes frequentava (Psicologia: $STRESS-I = 0,10$; $DAF = 0,99$; Ciências da Educação: $STRESS-I = 0,09$; $DAF = 0,99$; Enfermagem: $STRESS-I = 0,11$; $DAF = 0,99$).

Figura 3: Mapa perceptual das 7 sub-dimensões da Expressividade e Regulação emocional no 1º curso de Psicologia ($STRESS-I = 0,10$; $DAF = 0,99$), Ciências da Educação ($STRESS-I = 0,09$; $DAF = 0,99$) e Enfermagem ($STRESS-I = 0,11$; $DAF = 0,99$).



Nos cursos de Psicologia e Enfermagem as diferentes componentes da expressividade e regulação têm uma organização similar. Com a expressividade das emoções negativas a aparecer associada às dimensões da regulação, nomeadamente da reavaliação expressiva. No curso das Ciências da Educação destaca-se o isolamento da reavaliação expressiva, como algo que se destaca neste curso.

Os estudos realizados sobre os estudantes do Ensino Superior, nomeadamente sobre o seu desenvolvimento cognitivo, têm demonstrado que os estudantes das áreas das humanidades e da saúde tem estudantes de ciências sociais e ciências da saúde apresentam níveis de desenvolvimento epistemológico superiores a estudantes de outras áreas, por exemplo da engenharia/tecnologia (Medeiros, Ferreira, Almeida, Peixoto, Tavares e Morais, 2002; Palmer & Marra 2004; Pirtilla-Backman & Kajanne, 2004). Estes estudos mostram que os estudantes das Ciências Sociais e da Saúde têm um pensamento mais relativista, pelo que não será de admirar que nos nossos estudos os estudantes destas áreas sejam mais capazes de relativizarem o que estão a sentir e sejam capazes de adoptar diferentes estratégias para a sua regulação.

Os estudos a este nível também mostram que o pensamento epistemológico também se torna mais relativista com a idade (Kurfiss, 1977; Martins, 2005; Perry, 1970), e com o avançar nos dos cursos que os estudantes estão a frequentar (Bastos, Faria, & Silva, 2007; Friedman, 2004; Medeiros et al, 2002; Palmer, Marra, Wise, & Litzinger, 2000). Os indivíduos têm mais capacidade de se colocar em diferentes perspetivas. Estes estudos apesar de não serem na área do desenvolvimento emocional, corroboram os resultados que apresentamos neste estudo, de que com a frequência do Ensino Superior e com o avançar da idade os estudantes se tornarem mais capazes de relativizar as suas emoções de modo a regulá-las melhor.

CONCLUSÕES

Os resultados deste estudo vieram mostrar que na Expressividade e na Regulação das emoções, os estudantes do Ensino Superior, mantêm os estereótipos de género. As mulheres percebem-se como sendo muito expressivas emocionalmente, quer nas emoções positivas quer nas emoções negativas. Já os homens, percebem-se como manifestando pouco as suas emoções, especialmente as emoções negativas. Pensam, igualmente, que são capazes de regular as suas emoções, através quer do controlo das suas respostas (consequentes), quer alterando os seus estados emocionais (antecedentes).

Se a frequência do Ensino Superior parece não atenuar as diferenças de género, parece ajudar os indivíduos a perceberem de forma mais clara o que é a expressividade emocional e o que é a regulação emocional. Há medida que se avança nos estudos, os estudantes distinguem melhor o que são processos ligados à expressão do que são processos ligados à regulação e tendem a não regular a expressividade das suas emoções. De igual modo, os estudantes que pertencem a cursos de cuidadores, que implicam maior proximidade relacional, como são os cursos de Psicologia e Enfermagem, são também os que distinguem melhor estes processos do que os estudantes onde não há tanta proximidade, como o curso de Ciências da Educação.

No entanto, os estudantes que frequentam os anos mais avançados parecem recorrer menos a estratégias de antecipação (reavaliação expressiva) para regular as suas emoções do que os estudantes dos outros anos. O que poderá estar relacionado com o processo de desenvolvimento que costuma ocorrer nesta faixa etária.

O conhecimento sobre estes processos de trabalhar as informações emocionais são importantes para podermos compreender como estes estudantes lidam com as adversidades da vida e dos problemas que se colocam à progressão das aprendizagens e ao seu sucesso.

REFERÊNCIAS

- Amâncio, L (1994). Masculino e feminino: a construção social da diferença. Porto: Edições Afrontamento.
- Barberá, E. (1998). Estereotipos de género: Construcción de las imágenes de las mujeres y los varones. In J. Fernández (Coord.). Género y sociedad. Madrid: Ediciones Pirámide, pp.177-206.
- Bastos, A., Faria, C. & Silva, C. (2007). Desenvolvimento Cognitivo em jovens adultos: efeitos do género, idade e experiência. Actas da II Conferencia Internacional de Investigação em Educação de Infância, Maia, Portugal.

EXPRESSIVIDADE E REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

- Franco, G. & Beja, M.J. (2009a). Teste de expressividade emocional de Berkeley: Estudos exploratórios para uma população portuguesa. Comunicação apresentada no I Congresso Luso – Brasileiro de Psicologia da Saúde, Faro, Janeiro de 2009.
- Franco, G. & Beja, M.J. (2009b). Teste de regulação emocional: Estudos exploratórios para uma população portuguesa. Comunicação apresentada no I Congresso Luso – Brasileiro de Psicologia da Saúde, Faro, Janeiro de 2009.
- Friedman, A. (2004). The relationship between personality traits and reflective judgment among female students. *Journal of Adult Development*, 11, 297-304.
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 214-219.
- Gross, J. J. & John, O. P. (1997). Revealing feelings: Facets of emotional expressivity in self-reports, peer ratings, and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72 (2), 435-448.
- Gross, J. J. (1998a). Antecedent- and Response-Focused Emotion Regulation: Divergent Consequences for Experience, Expression, and Physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (1), 224-237.
- Gross, J.J. (2003). Individual differences in two Emotional regulation Processes: Implications for affect, relationship, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85 (2), 348-362.
- Kurfiss, J. (1977). Sequentiality and structure in a cognitive model of college student development. *Developmental Psychology*, 13, 565-571.
- Martins, E. (2005). O pensamento dos alunos no ensino superior politécnico: um estudo diferencial em função do género, idade e curso. Comunicação apresentada no VII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes, Castelo Branco.
- Medeiros, T., Ferreira, J., Almeida, L., Peixoto, E., Tavares, J., & Morais, H. (2002). Desenvolvimento cognitivo do estudante do ensino superior: Efeito do curso, ano e género. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 36, 355-373.
- Palmer, B., & Marra, R. (2004). College student epistemological perspectives across knowledge domains: A proposed grounded theory. *Higher Education*, 47, 311-335.
- Palmer, B., Marra, R., Wise, J., & Litzinger, A. (2000). A longitudinal study of intellectual development of engineering: What really counts in our curriculum? Paper presented at the Frontiers in Education Conference, Kansas City.
- Parkinson, B., & Totterdell, P. (1999). Classifying affect-regulation strategies. *Cognition and Emotion*, 13, 277-303.
- Perry, W. (1970). Forms of ethical and intellectual development in the college years: A scheme. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pirttila-Backman, B. & Kajanne, A. (2004). The development of implicit epistemologies during early and middle adulthood. *Journal of Adult Development*, 8, 81-97.
- Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Emotion Regulation and Memory: The Cognitive cost of keeping one's cool. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19 (3), 410-424.

Os autores usam o termo repressão expressiva para não haver confusão com o termo repressão freudiana (Freud, 1915/1957), uma vez que se querem referir ao esforço consciente para inibir a expressão visível de uma emoção (Richards & Gross, 2000)