

# Contribuições da análise do comportamento para a compreensão da socialização emocional infantil<sup>1</sup>

*(Behavior analysis's contribution to the understanding of childhood emotion socialization)*

**Taiane Lins & Patrícia Alvarenga**

Universidade Federal da Bahia  
(Brasil)

## RESUMO

Skinner descreveu estratégias utilizadas pela comunidade verbal para modelar a discriminação e a descrição de eventos privados que incluem componentes de respostas emocionais às quais apenas o indivíduo que se comporta tem acesso direto. O acesso da comunidade verbal a esses eventos é uma questão crucial para a compreensão da autorregulação emocional, e é abordado de forma incipiente pelo modelo teórico da socialização emocional. O objetivo deste ensaio é apresentar uma proposta de compreensão das relações entre as práticas parentais de socialização emocional e a autorregulação de emoções negativas pela criança, a partir da articulação do modelo teórico da socialização emocional a pressupostos da Análise do Comportamento a respeito dos eventos privados. Conclui-se que os pressupostos da Análise do Comportamento são compatíveis com o modelo da socialização emocional e contribuem para a compreensão do impacto das práticas parentais de socialização emocional sobre a autorregulação emocional na infância. As duas abordagens se articulam particularmente no que se refere à compreensão das interações verbais entre pais e filhos que facilitam o entendimento sobre as emoções e na relevância atribuída à descrição das contingências que controlam as emoções para a aprendizagem da autorregulação emocional.

*Palavras-chave:* socialização emocional, emoções, regulação emocional, infância, Análise do Comportamento, psicologia do desenvolvimento

## ABSTRACT

Skinner described strategies used by the verbal community to model discrimination and description of private events which include components of emotional responses which only the

1) O manuscrito é derivado de parte da Tese da primeira autora, intitulada *O impacto das práticas de socialização emocional sobre os problemas internalizantes na infância*, que foi orientado pela segunda autora, no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia. E-mail: lins.taiane@gmail.com

individual who behaves has direct access. The verbal community's access to these events is a crucial issue for the understanding of emotional self-regulation, and it is addressed in an incipient way by the theoretical model of Emotional Socialization. Thus, the aim of this essay is to present a proposal for understanding the relationship between emotion socialization parenting practices and children's self-regulation of negative emotions, from integration of the emotional socialization model and Behavior Analysis' assumptions. It is concluded that the assumptions of Behavior Analysis are compatible with the Emotional Socialization model, and both contribute to the understanding of the impact of emotion socialization parenting practices on emotional self-regulation in childhood. Both approaches are articulated in the understanding of verbal interactions between parents and children, and place an emphasis on the description of contingencies that control the emotions for the learning of emotional self-regulation. Also, Behavior Analysis can provide an effective contribution to theoretical discussion regarding the effects of the different emotion parenting practices on emotion regulation. For example, parental practices that do not support the negative emotions seem to function as aversive stimuli that can decrease the frequency of the child's expression of emotions. On the other hand, supportive practices promote the expansion of children's repertoire to deal with their own emotions and with the emotions of peers and adults with whom they interact. These contributions of Behavior Analysis to the Emotion Socialization model are important for the elaboration of research and interventions programs, particularly when investigating the early years of life.

*Keywords:* emotion socialization, emotions, emotion regulation, childhood, Behavior Analysis, developmental psychology

Aprender a lidar com as emoções é um aspecto fundamental do desenvolvimento socioemocional na medida em que facilita as interações sociais em diferentes contextos (Eisenberg, Cumberland, & Spinrad, 1998; Morris, Criss, Silk, & Houtberg, 2017). Por outro lado, quando as emoções são expressas com intensidade demasiada ou insuficiente, podem trazer prejuízos para o indivíduo e para a sua interação com o grupo social (Batista & Tourinho, 2013).

As emoções têm sido discutidas na literatura a partir de diferentes perspectivas teóricas. Uma das hipóteses levantadas para explicar essa diversidade envolve o grande número de áreas que se interessam pelo estudo das emoções, o que, consequentemente, pode significar um maior número de modelos teóricos que buscam explicar as emoções e suas influências na vida dos indivíduos (Fernández-Abascal & Sánchez, 2010). Contudo, apesar do grande número de estudos desenvolvidos sobre o tema e a diversidade de perspectivas teóricas, alguns aspectos ainda não foram elucidados, principalmente no que se refere à autorregulação emocional, processo que envolve o aprendizado sobre como identificar, denominar, descrever e lidar com as próprias emoções (Gross, 2014). Mais especificamente, no contexto de aquisição do repertório de autorregulação emocional, ainda não são bem compreendidas as implicações das diferentes estratégias adotadas por pais ou cuidadores para lidar com as emoções da criança.

Uma das abordagens teóricas que contemplam o processo de aprendizagem da autorregulação das emoções é o modelo da socialização emocional (Eisenberg et al., 1998), que destaca o papel das reações dos pais às emoções da criança. Segundo esse modelo, o processo pelo qual os pais ou cuidadores buscam ensinar os filhos a autorregular as próprias emoções e a lidar com as emoções dos outros, de acordo com as características socioculturais do grupo no qual estão inseridos, é denominado, *socialização emocional*, e as estratégias adotadas

pelos pais com esse objetivo são denominadas *práticas de socialização emocional* (Zahn-Waxler, 2010).

A Análise do Comportamento, por sua vez, oferece um conjunto de conceitos e pressupostos teóricos derivados da pesquisa básica e aplicada sobre os paradigmas reflexo e operante, que elucidam importantes mecanismos relacionados às emoções. Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem da autorregulação emocional é compreendido como produto de contingências sociais e verbais, por meio das quais a comunidade verbal modela respostas descritivas de eventos privados e das contingências ambientais das quais essas respostas são função (Batista & Tourinho, 2013; Skinner, 1953/2003).

O exame dos pressupostos da Análise do Comportamento e do modelo da socialização emocional acerca do fenômeno das emoções revela perspectivas que parecem se aproximar, particularmente no que se refere à relevância atribuída às práticas sociais para o aprendizado sobre as emoções. Nesse sentido, a proposta de uma articulação entre as duas abordagens, visando a uma ampliação da compreensão do processo de autorregulação emocional, parece promissora. Assim, o presente ensaio tem como objetivo discutir uma proposta de compreensão das relações entre as práticas parentais de socialização emocional e a autorregulação de emoções negativas pela criança, a partir de uma articulação entre o modelo da socialização emocional e alguns pressupostos da Análise do Comportamento acerca das emoções. Para isso, inicialmente, o estudo apresenta uma análise do comportamento emocional a partir de pressupostos dos paradigmas respondente e operante e dos três níveis de variação e seleção do comportamento. A aplicabilidade dos pressupostos da Análise do Comportamento à compreensão das relações entre as expressões emocionais da criança e as reações dos pais é ilustrada por meio de achados de estudos empíricos da Psicologia do desenvolvimento. Em seguida, o modelo teórico da socialização emocional proposto por Eisenberg et al. (1998) é discutido à luz da proposta de Skinner (1957/2002) acerca do ensino da descrição de eventos privados a partir das estratégias da comunidade verbal. Nessa segunda parte do ensaio, a articulação entre o modelo teórico da socialização emocional e os pressupostos da Análise do Comportamento se sustentou especificamente na quarta estratégia descrita por Skinner, que envolve a identificação das variáveis das quais a resposta emocional é função. Por fim, o conceito de contingência tríplice operante foi adotado para a compreensão dos conceitos propostos pelo modelo da socialização emocional de práticas apoiadoras e não apoiadoras da experiência emocional da criança, e do seu impacto sobre o desenvolvimento da autorregulação emocional.

Na perspectiva analítico-comportamental, as emoções são fenômenos comportamentais complexos que envolvem desde a eliciação de respostas reflexas, até a emissão de respostas operantes, incluindo descrições verbais dessas respostas e das contingências que as geraram (Darwich & Tourinho, 2005; Guilhardi, 2002). Por exemplo, uma criança que está brincando com o seu brinquedo favorito, tende, por exemplo, a ficar ruborizada, a tremer ou a ter os batimentos cardíacos acelerados, assim como pode estar mais propensa a emitir comportamentos agressivos, como bater ou morder, após um colega tomar inesperadamente um brinquedo de suas mãos. Nesse contexto, a criança pode ainda estar mais predisposta a solicitar a ajuda de outra pessoa, para recuperar o brinquedo tomado e a fazer relatos sobre suas repostas e a contingência a elas relacionadas. Assim, tanto as respostas privadas como as públicas, ocorrem ao mesmo tempo e estão correlacionadas, visto que são função dos mesmos estímulos ambientais (Pompermaier, 2016; Rico, Golfeto, & Hamasaki, 2012).

A abordagem analítico-comportamental, portanto, não atribui às emoções ou a qualquer outro evento privado, uma natureza especial ou diferente daquela dos demais comportamentos, e nem entende a emoção como causa de comportamento, mas sim como o próprio comportamento a ser analisado funcionalmente, da mesma forma que qualquer evento público (Pompermaier, 2016). Isso permite uma investigação direta dos eventos que contribuem para a sua expressão (Skinner, 1974/2006). Dessa forma, a compreensão sobre as emoções requer a análise dos três níveis de variação e seleção do comportamento: a filogênese, a ontogênese e a cultura.

Parte do entendimento sobre as emoções envolve o conhecimento de reações típicas do repertório da espécie a estímulos incondicionados, como a palidez, a sudorese, o tremor, a aceleração dos batimentos cardíacos, o rubor da face, entre outras (Darwich & Tourinho, 2005). Contudo, a análise das alterações corporais não é suficiente para explicar as respostas emocionais, pois essas alterações oferecem poucas informações para a identificação, a distinção e a explicação dessas respostas. Além disso, diferentes emoções podem estar associadas às mesmas alterações orgânicas, assim como essas mesmas respostas podem ser produto de outras condições, como a prática de um exercício físico (Skinner, 1953/2003). Assim, para que um dado conjunto de respostas possa ser considerado uma emoção é necessário o acesso às contingências envolvidas e às respostas verbais emitidas, de forma que as condições corporais e a situação que tornou dadas respostas mais prováveis sejam discriminadas (Darwich & Tourinho, 2005). Isso exige a análise das variáveis ontogenéticas e culturais.

Ao longo da história de vida do indivíduo, certos estímulos do ambiente, que inicialmente não eliciam qualquer resposta específica, são pareados a estímulos incondicionados e, em decorrência disso, passam a eliciar as mesmas respostas reflexas, tornando-se estímulos condicionados (Rico et al., 2012). Além desse mecanismo, respostas emocionais podem também ser eliciadas por estímulos consequentes de um operante emitido pelo próprio indivíduo “como efeitos colaterais ou subprodutos da contingência operante” (Darwich & Tourinho, 2005, p. 114). Por exemplo, a punição dos pais associada a comportamentos inadequados dos filhos, pode eliciar alterações corporais características do medo e da ansiedade na criança. O estudo de Teixeira e Alvarenga (2016), realizado com 83 mães residentes na cidade de Salvador, oferece evidências que apoiam essa relação. As autoras verificaram que o uso de estratégias maternas que envolviam o uso excessivo de críticas à criança e ao seu comportamento, assim como humilhações, foi um preditor de ansiedade em crianças de seis a oito anos. Segundo as autoras, o contexto de interação entre as díades, marcado pelo uso excessivo de estimulação aversiva e exigências demasiadas se configura como ameaçador e imprevisível para as crianças, contribuindo para o desenvolvimento e manutenção da ansiedade na infância. Destaca-se ainda que após sucessivas ocorrências, os estímulos discriminativos e as consequências dessas respostas podem, por condicionamento respondente, passar a eliciar as mesmas manifestações corporais típicas do medo e da ansiedade.

Desse modo, tanto estímulos antecedentes neutros que foram pareados a estímulos incondicionados, como estímulos consequentes, podem eliciar respostas emocionais. Ainda assim, apenas a história da espécie e a história de condicionamento do indivíduo não são suficientes para o entendimento completo sobre as emoções, especialmente no que diz respeito aos componentes operantes desse tipo de comportamento. O contexto sociocultural no qual o indivíduo está inserido exerce também um importante papel, pois cada cultura pode estabelecer padrões específicos para o entendimento e para a expressão de emoções, o que influencia o aprendizado sobre como identificar, denominar, descrever as próprias emoções

e as de outras pessoas, assim como o aprendizado sobre a expressão de emoções (Skinner, 1957/2002, 1953/2003).

Algumas culturas, como as ocidentais, por exemplo, podem influenciar a forma como pais ou cuidadores ensinam meninos e meninas a manejar as próprias emoções e a lidar com as emoções dos outros. Nessas culturas, emoções como tristeza, ansiedade e medo são vistas como tipicamente femininas, o que pode favorecer a adoção de estratégias que diminuam ou punem a expressão dessas emoções por meninos (Root & Denham, 2010). Nesse sentido, Brown, Craig e Halberstadt (2015), em um estudo com 495 pais e mães de crianças entre quatro e 10 anos de três grupos étnicos distintos constataram que as mães com descendência africana foram significativamente menos apoiadoras das reações emocionais dos filhos, como medo e tristeza, em comparação aos pais. De forma similar, entre os três grupos, as mães foram mais apoiadoras em relação à expressão dessas emoções pelas filhas. Destaca-se também que o controle e a supressão das respostas emocionais têm sido mais valorizados historicamente, em grupos étnicos minoritários, pois existe a crença de que, ao expressar emoções negativas, os indivíduos estariam mais vulneráveis a consequências sociais negativas (Nelson, Leerkes, Calkins, & Marcovitch, 2012). Nelson et al. (2013), por exemplo, em um estudo com 200 mães norte-americanas de crianças aos cinco anos de idade verificaram que o encorajamento materno para a expressão de emoções negativas, considerado como uma prática de socialização importante para o desenvolvimento socioemocional competente, esteve relacionado a um desempenho acadêmico mais baixo e a menos habilidades de interação entre pares, apenas entre as crianças afro-americanas, de acordo com a avaliação das professoras. Para os autores, possivelmente, filhos de mães que encorajam a expressão de emoções negativas foram percebidos pelas professoras como menos socialmente competentes por se comportarem de forma distinta em relação ao que é esperado pelo grupo. Ainda de acordo com os achados desse estudo, as mães afrodescendentes adotam significativamente menos estratégias focadas no problema associado à emoção negativa, em comparação às mães com descendência europeia. Essa estratégia envolve ajudar a criança a aceitar as emoções negativas e buscar resolver a situação, por isso, parece contrariar os objetivos de socialização de mães afrodescendentes que parecem relacionados à supressão de emoções negativas, para evitar a percepção social de maior vulnerabilidade em um contexto social possivelmente mais adverso.

Em resumo, o entendimento das emoções, segundo a perspectiva analítico-comportamental, depende da investigação das variáveis das quais essas respostas são função (Pompermaier, 2016). Essa concepção evidencia a necessidade de se buscar no ambiente os eventos antecedentes e consequentes que mantêm as respostas emocionais, para que seja possível regulá-las. Adicionalmente, a expressão emocional possui importante função social, na medida em que influencia o estabelecimento de interações sociais entre os membros do grupo, aproximando-os ou afastando-os, assim como, tornando mais fácil a previsão sobre quais respostas são mais prováveis de serem emitidas em dado contexto (Skinner, 1957/2002, 1974/2006).

Tão relevante quanto identificar as variáveis das quais as emoções são função e o impacto da expressão emocional nas interações sociais, é compreender de que forma um indivíduo aprende a identificar, descrever e expressar emoções de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo grupo social. É nesse aspecto que a articulação entre os pressupostos da Análise do Comportamento e o modelo da socialização emocional se torna particularmente relevante.

Embora as emoções envolvam experiências particulares da ontogênese de cada indivíduo e possuam componentes privados, o aprendizado sobre como lidar com as próprias emoções e com as dos outros é um processo essencialmente social, que se desenvolve a partir

de contingências verbais (Skinner, 1974/2006). Trata-se de um processo complexo que ocorre durante toda a vida, porém, os primeiros anos de vida e as interações com os pais ou cuidadores parecem essenciais para esse aprendizado (Morris et al., 2017; Rutherford, Wallace, Laurent, & Mayes, 2015).

Os teóricos da socialização emocional destacam o papel dos pais, como agentes de socialização primários, e de suas práticas de socialização das emoções dos filhos, no processo de aprendizagem. Eisenberg et al. (1998) revisaram a literatura a respeito das práticas de socialização emocional e concluíram que elas ocorrem em três diferentes contextos: contextos de expressão emocional dos próprios pais às contingências que os afetam, contextos em que os pais respondem às emoções expressas pela criança e os contextos de discussão ou de conversas sobre emoções.

Quanto às respostas emocionais dos próprios pais, pressupõe-se que essas reações possam, por meio de processos de imitação, servir de modelo de expressão emocional para os filhos. A expressão de emoções, em especial as negativas, em momento inadequado ou com intensidade em desacordo com as expectativas e normas sociais, por ter função aversiva no ambiente, pode tornar o indivíduo mais vulnerável a sanções do grupo (Batista & Tourinho, 2013; Gross, 2014). Nesse sentido, os indivíduos podem regular as suas emoções retardando as expressões emocionais, por exemplo, contando até dez, ou podem emitir respostas incompatíveis com as respostas emocionais inadequadas, como ouvir música ou fazer uma atividade física após uma discussão (Skinner, 1953/2003). De modo geral, essas estratégias podem favorecer a preservação do bem-estar do indivíduo, visto que tendem a facilitar o enfrentamento da situação que mobilizou as emoções e o aprendizado de novas habilidades (Gross, 2014), favorecendo, em última instância, a preservação do próprio grupo. Portanto, é provável que crianças expostas a modelos de expressão emocional mais compatíveis com as expectativas sociais, adquiram um repertório mais amplo e funcional de respostas para expressar suas próprias emoções. Adicionalmente, esse contato direto com as emoções expressas pelos pais pode também facilitar o aprendizado de como certas contingências ambientais estão relacionadas a respostas emocionais específicas e das possíveis consequências da expressão dessas emoções.

Os dois outros contextos de socialização emocional mencionados por Eisenberg et al. (1998), que se referem às reações dos pais às emoções expressas pelos filhos e as conversas sobre emoções, requerem a superação de alguns desafios que foram assinalados por Skinner em suas considerações sobre a aprendizagem da descrição de eventos privados. Skinner (1957/2002) chamou atenção para o fato de que, a comunidade não tem acesso direto aos componentes privados das emoções, como algumas respostas reflexas que as caracterizam. Por essa razão, o ensino da discriminação de eventos privados, como os estados emocionais é mais complexo e desafiador em comparação ao ensino da discriminação de eventos públicos. Ensinar uma criança a discriminar cores, caso ela não tenha nenhum problema de visão, envolve a verificação, por parte de quem treina, de que o que é nomeado corresponde ao estímulo apresentado. Assim, a consequência apresentada, como um elogio ou uma correção, tem maior probabilidade de selecionar o comportamento de descrever o estímulo apropriado. No caso da discriminação de eventos privados, é mais difícil o uso de elogios ou de correções, uma vez que quem conduz o treino discriminativo não tem acesso aos estímulos corporais experimentados pelo indivíduo. Nesse sentido, as reações dos pais às emoções expressas pelos filhos e as discussões ou conversas sobre emoções, mencionadas pelos teóricos da socialização emocional, requerem a superação deste primeiro desafio: auxiliar a criança no processo

de discriminação e descrição da emoção sentida. As estratégias básicas da comunidade verbal de ensino da descrição de estados privados foram extensamente discutidas por Skinner (1957/2002). As estratégias descritas pelo autor se referem ao ensino da descrição de eventos privados em geral, entre os quais estão as emoções. Para o autor, a comunidade verbal ensina aos membros a discriminar eventos privados por meio de no mínimo quatro estratégias.

A primeira delas é a modelagem do relato a partir de um evento público relacionado à resposta emocional, como a exposição a um estímulo aversivo ou a perda de algum reforçador positivo. Para isso é necessário que exista uma correspondência entre o que pode ser acessado publicamente e o que está sendo acessado apenas pelo indivíduo que experimenta o evento privado. Esse tipo de estratégia pode ser utilizado quando, por exemplo, os pais têm conhecimento de uma contingência recente à qual a criança foi exposta, e a partir dela, podem inferir o estado emocional decorrente. Essas contingências, em geral, podem envolver respostas que foram positivamente ou negativamente reforçadas, assim como estados de extinção, perda de reforçadores, privação ou estimulação aversiva (Skinner, 1957/2002). Nesse sentido, as respostas emocionais que costumam seguir a finalização de uma tarefa ou o alcance de um objetivo (reforçadores positivos) tendem a ser qualificadas como positivas, como por exemplo, alegria, prazer ou satisfação. Por outro lado, emoções produzidas por controle aversivo, que tornam mais prováveis respostas de fuga, de esquiva ou de contracontrole, e por contingências de extinção, costumam ser qualificadas como negativas. Exemplos desse tipo de emoção são a tristeza, o medo, a ansiedade, a raiva, a angústia e a frustração. Portanto, partindo da contingência ambiental experimentada pela criança, os pais podem inferir estados privados a ela associados, e auxiliar a criança a nomear o que está sentindo. Após esse treino, em ocasiões futuras, a criança poderá ficar sob controle dos componentes privados da emoção, que correspondem às sensações corporais, e nomeá-la corretamente.

A segunda estratégia descrita por Skinner (1957/2002) é a modelagem do relato do estímulo privado por meio de seus efeitos colaterais, que podem ser respostas reflexas publicamente acessíveis, como o rubor facial. Os pais utilizam esse tipo de estratégia quando, por exemplo, perguntam ou sugerem à criança que ela possa estar sentindo algum tipo de emoção específica ao notare esses efeitos colaterais típicos dos estados emocionais. Skinner destacou respostas reflexas como o rubor facial, mas os pais podem responder também a expressões faciais, posturas corporais e ao comportamento verbal da criança. Nesse sentido, os pais podem perguntar aos filhos se estão tristes, por exemplo, ao notarem que estão cabisbaixos, chorosos ou falando pouco.

A terceira estratégia utilizada pela comunidade verbal, segundo Skinner (1957/2002), seria o uso de metáforas, a partir de estímulos públicos que apresentam alguma semelhança com estímulos privados, como por exemplo, dizer que uma dor é aguda ou que alguém é agitado. Esse tipo de metáfora pode ser particularmente relevante para a modelagem da discriminação e do relato de estados privados associados a emoções negativas. Os pais podem ajudar a criança a sinalizar sensações privadas de agitação ou inquietude, de aperto no peito, ou ainda a sensação de que algo dentro do corpo parece estar a ponto de explodir. Associar esses estados privados a contingências ambientais que eliciam emoções é particularmente importante, na medida em que essa estratégia pode ensinar à criança a diferenciar estados emocionais de sintomas de doenças e outros tipos de mal-estar físico, e a comunica-los de maneira cada vez mais clara e precisa.

Por fim, a quarta estratégia proposta por Skinner (1957/2002) é o ensino da descrição do próprio comportamento pelo indivíduo, o que envolve a identificação dos antecedentes,

das respostas e das consequências que tornaram mais provável a resposta emocional, identificando as possíveis variáveis das quais a resposta emocional é função. Essa estratégia descrita pelo autor tem particular relevância quando se considera o terceiro contexto de socialização emocional referido por Eisenberg et al. (1998) que se refere às conversas ou discussões sobre emoções. Durante essas conversas, os pais podem auxiliar os filhos a entender as contingências envolvidas na vivência de diferentes emoções. Isso pode ser feito, por exemplo, por meio do reforçamento das tentativas da criança no sentido de identificar e de descrever antecedentes e consequentes da própria resposta emocional, ou da emoção expressa por outras pessoas, sem necessariamente se referir a nomes que descrevem emoções (Rico et al., 2012). Segundo Skinner, apesar de essa quarta estratégia ser a menos empregada, parece ser a mais efetiva, visto que envolve o ensino de respostas descritivas do contexto que tornou a resposta emocional mais provável, mesmo as de menor intensidade, conferindo maior possibilidade de previsão e controle das variáveis em situações futuras. Thompson e Meyer (2007) afirmam que a adoção dessas discussões é fundamental nos primeiros anos de vida, pois as crianças ainda não possuem repertório para que sozinhas compreendam as situações e pensem em estratégias para lidar com as emoções. É importante destacar que as discussões em família sobre emoções, a princípio, fazem parte das reações emocionais dos pais às emoções expressas pelos filhos, o segundo contexto de socialização apresentado por Eisenberg et al. Contudo, provavelmente devido à importância desse tipo de interação, essa estratégia de socialização passou a receber destaque e a ser analisada separadamente.

Em resumo, as quatro estratégias para instalar o repertório de relato de eventos privados apresentadas por Skinner, oferecem uma contribuição importante para o modelo da socialização emocional referente às diferentes possibilidades que os pais dispõem para acessar a dimensão privada da experiência emocional dos filhos e ensiná-los a descrevê-la. Essas estratégias descritas por Skinner, portanto, também podem ser compreendidas como práticas de socialização emocional, e incluídas como possíveis respostas dos pais às emoções expressas pelos filhos.

A articulação entre os dois modelos teóricos em questão pode ser ainda mais expandida quando se adota a noção de contingência tríplice do paradigma operante para a compreensão do impacto das reações dos pais às expressões emocionais dos filhos sobre a instalação de um repertório de autorregulação. As reações dos pais podem ser compreendidas como consequências produzidas pelas respostas emocionais da criança, que, por sua vez, retroagem sobre essas respostas, aumentando ou diminuindo sua probabilidade de ocorrência. Nesse sentido, é importante realçar a categorização adotada pelos teóricos da socialização emocional, que classificam as reações dos pais em dois grupos de práticas: as que apoiam a experiência emocional negativa da criança e aquelas que não apoiam a experiência emocional negativa.

De forma geral, as práticas apoiadoras envolvem reconhecer a resposta emocional da criança e reforçar a expressão da emoção, utilizando respostas empáticas que buscam confortar e auxiliar a criança a entender a contingência geradora da emoção. Essas práticas englobam também tentativas de encontrar juntamente com a criança, possíveis soluções para os problemas vivenciados, assim como, eventualmente, distrair a criança da situação que contribuiu para a vivência da emoção negativa (Fabes, Poulin, Eisenberg, & Madden-Derdich, 2002; O'Neal & Magai, 2005). Devido às características dessas estratégias, ao reforçar a expressão de emoções negativas, os pais acolhem e validam a resposta emocional negativa dos filhos, favorecendo o desenvolvimento socioemocional competente (Havighurst & Kehoe, 2017; Silk et al., 2011). Entretanto, os achados de estudos empíricos a respeito das práticas

apoiadoras ainda não se mostram conclusivos e outras variáveis parecem exercer influências, como a idade da criança e o contexto social, como verificado no estudo de Mirabile, Oertwig e Halberstadt (2016) realizado com 81 pais de crianças entre três e seis anos, norte-americanas. De acordo com os achados, as práticas apoiadoras da expressão de emoções negativas por parte dos filhos foram preditoras das habilidades de regulação emocional adequadas, assim como preditoras de menos problemas de comportamento, para crianças entre três e quatro anos, mas isso não foi verificado com crianças entre cinco e seis anos. Os achados do estudo de Hurrell, Hudson e Schniering (2015) também contribuem para elucidar essas relações. Ao comparar as práticas de socialização emocional entre pais de crianças entre sete e 12 anos australianas, com e sem problemas de ansiedade, apenas para as mães o uso de práticas apoiadoras da expressão emocional negativa foi preditor de habilidades de regulação emocional mais ajustadas. Apesar dos resultados controversos, as estratégias parentais apoiadoras podem ser compreendidas como consequências positiva ou negativamente reforçadoras que são apresentadas à criança após a expressão de emoções negativas e que, portanto, aumentariam a probabilidade de que essas emoções sejam expressas em ocasiões futuras. De toda forma, é necessário que mais estudos sejam realizados em grupos culturais distintos e em diferentes faixas etárias para que essas hipóteses sejam melhor avaliadas.

Ainda assim, é importante fazer uma ressalva quanto às estratégias de distração, que embora consideradas apoiadoras pelos teóricos da socialização emocional (O'Neal & Magai, 2005; Silk et al., 2011), quando incluídas em uma análise operante, configuram contingências de extinção. A adoção frequente da distração, enquanto estratégia de socialização emocional, pode não ser adequada, visto que seu uso em excesso pode levar à extinção da expressão de determinadas respostas emocionais (O'Neal & Magai, 2005). Assim, é fundamental a análise da frequência em que os pais a utilizam, assim como a análise do contexto em que ela ocorre. Ela pode ser apropriada em contextos em que as contingências geradoras das emoções negativas são muito intensas e aversivas, ao mesmo tempo em que são inevitáveis, incontroláveis ou passageiras. Por exemplo, utilizar a distração quando a criança está com medo diante de um procedimento médico doloroso pode ser uma estratégia apropriada. Por outro lado, usar a distração quando a criança está triste após uma briga com um colega de escola, não seria indicado. O uso excessivo ou pouco contingente da distração pode significar que os pais atribuem menor importância à situação que contribuiu para a resposta emocional da criança, o que pode levar a uma diminuição da expressão de emoções negativas em certos contextos, não favorecendo a identificação das contingências que produziram a emoção por parte da criança.

O grupo de estratégias não apoiadoras de expressões emocionais negativas, por sua vez, inclui consequências punitivas ou de extinção, que reduzem a probabilidade de a criança expressar-se de forma semelhante em ocasiões futuras. Esse conjunto de práticas inclui reações como repreender, castigar, minimizar, ignorar ou exacerbar as respostas emocionais da criança, assim como demonstrar desconforto diante da emoção expressa (Fabes et al., 2002; O'Neal & Magai, 2005). As práticas que repreendem ou castigam envolvem a desaprovação das respostas emocionais dos filhos, com palavras, expressões faciais ou postura que expressam críticas ou insultos. As práticas que minimizam tendem a reduzir a seriedade da situação ou da emoção expressa pelo filho, enquanto ignorar a experiência emocional da criança corresponde a situações nas quais os pais não respondem às expressões emocionais dos filhos, muitas vezes por não saber como lidar com elas. Por fim, as estratégias de desconforto se referem às respostas parentais que indicam incômodo diante das emoções negativas expressas pela criança. Essas práticas podem ser nocivas ao desenvolvimento socioemocional quando

adotadas frequentemente, de forma inconsistente ou pouco contingente, especialmente porque a criança terá ainda mais dificuldades para prever as respostas parentais, o que pode intensificar ainda mais as suas emoções negativas e retardar a aprendizagem da autorregulação (Skinner, 1953/2003). O estudo Mirabile (2014) com 69 mães e oito pais de 81 crianças entre três e seis anos residentes em Maryland, nos Estados Unidos, por exemplo, verificou que a inconsistência na adoção de estratégias de socialização emocional punitivas, esteve associada a problemas internalizantes (ansiedade, depressão e queixas somáticas), especialmente para os pais que apresentavam altos níveis de expressividade negativa. Segundo o autor, umas das possibilidades de entendimento dessa associação seria o impacto do uso inconsistente de práticas de socialização emocional sobre a aprendizagem de estratégias de regulação emocional. Assim, o contexto seria mais aversivo para a criança, além de oferecer menos exemplos para a criança sobre como lidar com as emoções, impedindo ou dificultando o desenvolvimento de habilidades para identificação, descrição e expressão de emoções, o que pode contribuir para uma maior vulnerabilidade para o desenvolvimento de problemas de comportamento.

Em resumo, a análise funcional dos diferentes tipos de práticas parentais, como consequências produzidas pela expressão emocional da criança, permite prever e compreender os efeitos positivos de práticas apoiadoras sobre o desenvolvimento da autorregulação emocional, ao mesmo tempo em que contribui para explicar os prejuízos das práticas não apoiadoras para esse processo. As reações parentais que reforçam a descrição e o manejo de emoções por parte da criança podem contribuir para o aumento do repertório comportamental infantil, facilitando o controle do próprio comportamento. Com um repertório mais amplo, a criança tem melhores condições de analisar o contexto no qual está inserida, as variáveis das quais a sua resposta emocional ou a de outros é função e, assim, manejar contingências de reforçamento e expressar as próprias emoções de acordo com as convenções familiares e sociais tornando-se progressivamente mais autônoma (Guilhardi, 2002). Por outro lado, as reações parentais que punem ou colocam em extinção as respostas emocionais negativas podem prejudicar o desenvolvimento de estratégias adaptativas por parte da criança para regular as próprias emoções. Em curto prazo, a negligência, a punição ou as respostas emocionais exageradas dos pais diante de emoções negativas expressas pelos filhos podem aumentar a estimulação emocional da criança, o que favorece ainda mais o uso de estratégias parentais inadequadas. A continuidade de interações como essas, ao longo do tempo, pode contribuir para a expressão de emoções negativas de forma cada vez mais exacerbada ou para a diminuição gradativa da expressão dessas emoções. Com a adoção frequente de práticas não apoiadoras as crianças podem aprender que vivenciar e expressar emoções negativas não é apropriado, o que pode prejudicar não apenas o entendimento e a expressão das emoções em situações futuras, mas também o estabelecimento de uma relação de confiança e apoio entre pais e filhos (Gottman, Katz, & Hooven, 1996; Silk et al., 2011).

## CONCLUSÕES

A análise dos pressupostos da Análise do Comportamento sobre as emoções e do modelo da socialização emocional revela aproximações importantes. Os dois modelos destacam a relevância do comportamento verbal e da comunidade verbal para o aprendizado da autorregulação emocional.

Os três contextos de socialização emocional apresentados por Eisenberg et al. (1998) foram articulados a formulações de Skinner e de outros analistas do comportamento sobre

os efeitos da expressão emocional nas interações sociais e sobre as estratégias utilizadas pela comunidade verbal para instalar repertórios de descrição de eventos privados. No que tange a esse último aspecto, a descrição detalhada oferecida por Skinner de quatro estratégias utilizadas pela comunidade verbal para ensinar a descrição de eventos privados parece oferecer uma contribuição para o modelo da socialização emocional, que não aborda diretamente o problema do acesso dos pais aos componentes privados das emoções experimentadas pelos filhos. Por outro lado, tanto Skinner quando os teóricos da socialização emocional convergem ao reconhecer a centralidade da habilidade de descrever as contingências que controlam as emoções para o processo de aprendizagem da autorregulação emocional. Nesse sentido, as estratégias mencionadas por Skinner são importantes recursos de que os pais podem dispor no processo de socialização emocional dos filhos, e que por essa razão, podem ser inseridas em programas de pesquisa e intervenção com este foco.

Outra contribuição efetiva da Análise do Comportamento para o modelo da socialização emocional está na compreensão dos efeitos de práticas apoiadoras e não apoiadoras da experiência emocional negativa. O modelo da socialização emocional sinaliza os efeitos deletérios das práticas não apoiadoras e os efeitos positivos das práticas apoiadoras. No entanto, não há hipóteses teóricas sólidas que expliquem essas relações. A adoção da análise funcional com foco na noção de contingência triplíce pode explicar essas relações de forma satisfatória. Enquanto as práticas apoiadoras dos pais são consequências reforçadoras da expressão emocional da criança, as práticas não apoiadoras punem ou colocam em extinção respostas emocionais operantes, tais como falar ou queixar-se do que está sentindo, ou ainda exibir certas expressões faciais ou posturas típicas de emoções negativas. Nesse sentido, a elucidação dessas relações com base nos pressupostos básicos do condicionamento operante pode ser um recurso a ser utilizado por profissionais e pesquisadores para explicar as possíveis razões pelas quais as reações dos pais diante de expressões emocionais dos filhos podem facilitar ou dificultar a aprendizagem da autorregulação.

Assim, conclui-se que o aprendizado da autorregulação das emoções negativas depende em grande medida das interações da criança mediadas por representantes da comunidade verbal, como os pais ou cuidadores, por meio, principalmente, de práticas de socialização consideradas apoiadoras da resposta emocional negativa. As práticas apoiadoras validam a experiência emocional da criança e promovem a análise das variáveis antecedentes e consequentes, das quais a resposta emocional é função. Dessa forma, essas práticas parecem favorecer a ampliação do repertório da criança para lidar com as próprias emoções e com as emoções de pares e adultos com quem interage. Isso é particularmente importante quando se investiga os primeiros anos de vida, pois trata-se de um período em que as crianças estão mais sensíveis à aprendizagem sobre as emoções (Havighurst, Wilson, Harley, & Prior, 2009).

Contudo, o presente ensaio tem limitações. Foram aqui apresentadas apenas algumas reflexões a respeito de como a Análise do Comportamento pode auxiliar no entendimento sobre como as crianças aprendem a lidar com as próprias emoções e com as dos outros, com o intuito de ampliar as reflexões sobre o desenvolvimento socioemocional na infância. Além disso, embora tenha sido reconhecido o papel do terceiro nível de variação e seleção do comportamento para o aprendizado da autorregulação, conceitos importantes, como o de comportamento controlado por regras, por exemplo, não foram explorados. É evidente que valores e representações sociais difundidos na cultura como, por exemplo, a noção de que meninos não devem chorar, ou de que demonstrar emoções negativas seria um sinal de fraqueza, afetam as práticas de socialização emocional dos pais. Contudo, esse é um campo vasto de teorização

e investigação empírica, que não poderia ser explorado em profundidade nos limites de um único artigo. Assim, espera-se que futuras investigações teóricas e empíricas possam explorar conceitos particularmente relacionados ao terceiro nível de variação e seleção do comportamento para a compreensão do fenômeno da autorregulação emocional.

Em síntese, a articulação dos pressupostos dos paradigmas respondente e operante e da abordagem analítico-comportamental dos eventos privados ao modelo da socialização emocional é possível e constitui uma contribuição efetiva para a compreensão da autorregulação emocional na infância. As propostas de Skinner acerca do papel da comunidade verbal no ensino da descrição de eventos privados realçam o caráter social e verbal dos processos de autorregulação em geral, e da autorregulação emocional em particular. A ênfase na investigação dos determinantes ligados ao comportamento verbal dos pais nesses processos pode fundamentar programas de pesquisa e intervenção promissores sobre o fenômeno da autorregulação emocional na infância.

## REFERÊNCIAS

- Batista, J. R., & Tourinho, E. Z. (2013). Interpretação analítico-comportamental do autocontrole emocional. *Interação em Psicologia, 16*(2), 249–259. <http://doi.org/10.5380/psi.v16i2.16884>
- Brown, G. L., Craig, A. B., & Halberstadt, A. G. (2015). Parent gender differences in emotion socialization behaviors vary by ethnicity and child gender. *Parenting: Science and Practice, 15*(3), 135–157. <http://doi.org/10.1080/15295192.2015.1053312>
- Darwich, R. A., & Tourinho, E. Z. (2005). Respostas emocionais à luz do modo causal de seleção por consequências. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 7*(1), 107–118. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452005000100011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452005000100011)
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry, 9*(4), 241–273. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1513625/pdf/nihms-10706.pdf>
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage & Family Review, 34*(3–4), 285–310. [http://doi.org/10.1300/J002v34n03\\_05](http://doi.org/10.1300/J002v34n03_05)
- Fernández-Abascal, E., & Sánchez, M. P. J. (2010). Psicología de la emoción. In E. Fernández-Abascal, B. G. Rodríguez, M. P. J. Sánchez, M. D. M. Díaz, & F. X. D. Sánchez (Orgs.), *Psicología de la emoción* (p. 17–74). Madrid, ES: Editora Univeristaria Ramón Areces.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology, 10*(3), 243–268. <http://doi.org/10.1037//0893-3200.10.3.243>
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Org.), *Handbook of emotion regulation* (second). Nova Iorque: The Guilford Press. Recuperado de [https://books.google.com.br/books/about/Handbook\\_of\\_Emotion\\_Regulation\\_Second\\_Ed.html?id=Ccx2BgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=true](https://books.google.com.br/books/about/Handbook_of_Emotion_Regulation_Second_Ed.html?id=Ccx2BgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true)

- Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. In M. Z. S. Brandão, F. C. S. Conte, & M. Mezzaroba, Solange (Orgs.), *Comportamento Humano - Tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor*. Santo André, SP: ESETec.
- Havighurst, S. S., & Kehoe, C. E. (2017). The role of parental emotion regulation in parent emotion socialization: implications for intervention. In K. Deater-Deckard & R. Panne-ton (Orgs.), *Parental stress and early child development* (p. 285–307). Springer International Publishing. [http://doi.org/10.1007/978-3-319-55376-4\\_12](http://doi.org/10.1007/978-3-319-55376-4_12)
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Prior, M. R. (2009). Tuning in to kids: an emotion-focused parenting program — initial findings from a community trial. *Journal of Community Psychology*, 37(8), 1008–1023. <http://doi.org/10.1002/jcop>
- Hurrell, K. E., Hudson, J. L., & Schniering, C. A. (2015). Parental reactions to children’s negative emotions: relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 29(1), 72–82. <http://doi.org/10.1016/j.janxdis.2014.10.008>
- Mirabile, S. P. (2014). Parents’ inconsistent emotion socialization and children’s socioemotional adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(5), 392–400. <http://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.06.003>
- Mirabile, S. P., Oertwig, D., & Halberstadt, A. G. (2016). Parent emotion socialization and children’s socioemotional adjustment: When is supportiveness no longer supportive? *Social Development*, 1–16. <http://doi.org/10.1111/sode.12226>
- Morris, A. S., Criss, M. M., Silk, J. S., & Houlberg, B. J. (2017). The impact of parenting on emotion regulation during childhood and adolescence. *Child Development Perspectives*, 11(4), 233–238. <http://doi.org/10.1111/cdep.12238>
- Nelson, J. A., Leerkes, E. M., Calkins, S. D., & Marcovitch, S. (2012). African American and European American mothers’ beliefs about negative emotions and emotion socialization practices. *Parenting: Science and Practice*, 12(1), 22–41. <http://doi.org/10.1080/15295192.2012.638871>
- Nelson, J. A., Leerkes, E. M., Perry, N. B., O’Brien, M., Calkins, S. D., & Marcovitch, S. (2013). European American and African American Mothers’ emotion socialization practices relate differently to their children’s academic and social-emotional competence. *Social Development*, 22(3), 485–498. <http://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2012.00673.x>
- O’Neal, C. R., & Magai, C. (2005). Do parents respond in different ways when children feel different emotions? The emotional context of parenting. *Development and Psychopathology*, 17(2), 467–487. <http://doi.org/10.1017/S0954579405050224>
- Pompermaier, H. M. (2016). Eventos privados podem ser causa do comportamento? *Acta Comportamentalia*, 24(1), 109–124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2745/274544251008.pdf>
- Rico, V. V., Golfeto, R., & Hamasaki, E. I. M. (2012). Sentimentos. In M. M. C. Hubner & M. B. Moreira (Orgs.), *Temas clássicos da Psicologia sob a ótica da Análise do Comportamento* (p. 88–99). Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan.
- Root, A. K., & Denham, S. A. (2010). The role gender in the socialization of emotion: key concepts and critical issues. In A. K. Root & S. A. Denham (Orgs.), *New Directions for Child and Adolescent Development*, 128, (p. 1–9). São Francisco: Jossey-Bass. <http://doi.org/10.1002/cd>

- Rutherford, H. J. V., Wallace, N. S., Laurent, H. K., & Mayes, L. C. (2015). Emotion regulation in parenthood. *Developmental Review, 36*(1), 1–14. <http://doi.org/10.1016/j.dr.2014.12.008>
- Silk, J., Shaw, D., Prout, J., O'Rourke, F., Lane, T., & Kovacs, M. (2011). Socialization of emotion and offspring internalizing symptoms in mothers with childhood-onset depression. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*(3), 127–136. <http://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.02.001>
- Skinner, B. F. (2002). *Verbal behavior*. Cambridge, MA: Appleton-Century-Crofts/Skinner Foundation. Recuperado de <https://books.google.com.br/books?id=v4CeAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. (Trabalho original publicado em 1957)
- Skinner, B. F. (2003). *Ciência e comportamento humano*. São Paulo, SP: Martins Fontes (Trabalho original publicado em 1953).
- Skinner, B. F. (2006). *Sobre o Behaviorismo*. São Paulo, SP: Cultrix (Trabalho original publicado em 1974).
- Teixeira, J. N., & Alvarenga, P. (2016). Relações entre controle psicológico e comportamental materno e ansiedade infantil. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 68*(3), 145–160. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v68n3/11.pdf>
- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of emotion regulation in the family. In J. J. Gross (Org.), *Handbook of emotion regulation* (p. 249–268). Nova Iorque: The Guilford Press.
- Zahn-Waxler, C. (2010). Socialization of emotion: who influences whom and how? In A. K. Root & S. A. Denham (Orgs.), *New Directions for Child and Adolescent Development, 128*, (Vol. 128, p. 101–109). São Francisco: Jossey-Bass. <http://doi.org/10.1002/cd>

*Received: September 02, 2017*

*Accepted: January 30, 2018*