ISSN: 2358-8829

REGULAÇÃO EMOCIONAL NA INFÂNCIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÕES PSICOEDUCATIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Charlotte Passberg Nóbrega Zenaide [1]
Eloá Losano de Abreu [2]

INTRODUÇÃO

As emoções são inerentes à experiência humana, atribuindo significado às vivências, direcionando comportamentos e favorecendo processos adaptativos necessários à convivência social. Além de influenciarem a tomada de decisões, orientam respostas comportamentais, facilitam as interações interpessoais e contribuem para a adaptação aos diferentes contextos. Sob essa perspectiva, constituem fenômenos multifacetados que envolvem aspectos fisiológicos, cognitivos e comportamentais (Gross, 1999, 2014; Silva, 2022).

Ao longo da infância, o desenvolvimento socioemocional ocorre de forma gradual e organizada, ao passo que emoções mais complexas são construídas a partir de experiências emocionais básicas. Desde os primeiros meses de vida, a criança manifesta respostas emocionais que progressivamente se tornam mais diferenciadas, possibilitando o reconhecimento das próprias emoções e o desenvolvimento de formas mais elaboradas de expressão emocional (Gross, 1999, 2014; Mikolajczak; Desseilles, 2014; Silva, 2022).

Nesse sentido, destaca-se o processo de regulação emocional como a capacidade de reconhecer, compreender e manejar as emoções a partir das interações interpessoais e intrapessoais. Importa destacar que, durante os primeiros anos de vida, a regulação emocional ocorre predominantemente por meio da corregulação emocional, na qual os cuidadores atuam como correguladores e, gradativamente, favorecem o desenvolvimento de mecanismos de autorregulação emocional (Gross, 1999, 2014; Lewis, 1997; Roskam, 2012).

Tendo em vista que a regulação emocional favorece a maturação neurocognitiva e social, e que a escola constitui um espaço privilegiado para a promoção dessas habilidades, o contexto escolar desempenha papel fundamental na formação da subjetividade da criança e na

[1] Mestranda em Neurociência Cognitiva e Comportamento pelo Programa de Pós-graduação em Neurociência Cognitiva e Comportamento da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, charlotte.passberg@academico.ufpb.br;
[2] Professora Adjunta do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, eloa.losano@academico.ufpb.br.

ISSN: 2358-8829

construção das competências socioemocionais. Sob essa perspectiva, a escola constitui uma das primeiras experiências da criança com o mundo externo, ampliando as relações de cuidado e acolhimento para além do contexto familiar e contribuindo para a formação de redes de apoio. Nesse contexto, os educadores significam o mundo à criança ao demonstrar atenção, cuidado, afeto, segurança e previsibilidade. Tais experiências, portanto, favorecem a construção de estratégias mais adaptativas de regulação emocional, enquanto a criança amplia sua vivência socioemocional (Moutsiana *et al*., 2014; Saullo *et al*., 2013).

Considerando a importância dessa temática para o desenvolvimento infantil e para a prática educativa, faz-se necessário promover ações formativas que ampliem o repertório teórico-prático no que tange ao desenvolvimento socioemocional infantil no contexto escolar. Diante disso, o presente trabalho teve como objetivo promover o desenvolvimento socioemocional na primeira infância, com ênfase nos processos de regulação emocional, através de intervenções psicoeducativas voltadas à qualificação do cuidado e das práticas pedagógicas em contexto escolar.

Para isso, este relato de experiência foi realizado em uma instituição de educação infantil, cujas ações favoreceram reflexões sobre a importância do acolhimento emocional e da regulação emocional. Ademais, buscou-se apresentar os principais aspectos observados durante a experiência e as contribuições da intervenção para a promoção do desenvolvimento socioemocional no contexto da educação infantil.

REFERENCIAL TEÓRICO

A primeira infância é marcada pelo desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e comportamentais que influenciarão padrões de respostas emocionais ao longo da vida. Assim, à medida que a criança vivencia experiências de interação social, a maturação neurobiológica do cérebro infantil ocorre de maneira integrada às vivências afetivas e relacionais (Castro *et al*., 2024; Rivas; Avello-Sáez, 2023).

Esse processo maturacional, sustentado pela capacidade do cérebro infantil de modificar-se em resposta a estímulos externos, torna-se especialmente acentuado nos primeiros anos de vida, favorecendo a aprendizagem e a consolidação de estratégias de regulação emocional (Mikolajczak; Desseilles, 2014; Roskam, 2012; Silva, 2022).

Ao longo da infância, o desenvolvimento emocional é compreendido como um processo ordenado, no qual emoções mais complexas, como a empatia, a vergonha e a inveja, desdobram-se a partir de emoções mais simples, como a alegria, a tristeza e o medo. Logo após o

ISSN: 2358-8829

nascimento, o bebê manifesta sinais de emoções básicas e reflexas, como contentamento, interesse e aflição, que se configuram como respostas fisiológicas a estímulos sensoriais ou a processos internos (Lewis, 1997; Silva, 2022).

Nos primeiros seis meses de vida, essas emoções básicas se diferenciam em respostas emocionais específicas a determinados eventos, como surpresa, repugnância e raiva. À medida que o bebê se desenvolve e adquire maior autonomia motora, por volta dos 15 aos 24 meses, surgem as emoções autoconscientes mais complexas, como o constrangimento, a empatia e a inveja (Lewis, 1997; Silva, 2022). É importante salientar, portanto, que o desenvolvimento emocional é influenciado tanto pela maturação neurológica quanto pelo contexto sociocultural no qual a criança está inserida (Mikolajczak; Desseilles, 2014; Silva, 2022).

Nesse processo de desenvolvimento socioemocional, destaca-se também a progressiva aquisição da capacidade de regulação emocional (Mikolajczak; Desseilles, 2014). Inicialmente, a criança utiliza estratégias interpessoais para regular suas emoções, contando com a mediação de um corregulador, normalmente um cuidador, enquanto suas respostas emocionais ainda são predominantemente reflexas. Conforme a criança se desenvolve e adquire maior autonomia, passa a reconhecer e diferenciar suas emoções com mais clareza, o que possibilita a transição para estratégias intrapessoais de regulação emocional, por meio das quais aprende a manejar suas próprias emoções (Roskam, 2012).

A regulação emocional é conceitualizada por Eisenberg e Spinrad (2004, p. 338) como:

> Um processo de iniciação, de evitamento, de inibição, de manutenção ou de modulação do aparecimento, da forma, da intensidade ou da duração de sensações interoceptivas, de processos fisiológicos, atencionais, motivacionais ou comportamentais concomitantes com a emoção, tendo em vista atingir objetivos pessoais (Eisenberg; Spinrad, 2004, p. 338).

À luz desse conceito, Roskam (2012) propõe que o desenvolvimento da regulação emocional na infância ocorre de forma gradual, passando por estádios caracterizados pela transição de estratégias predominantemente interpessoais para estratégias intrapessoais de autorregulação. Ao longo desse percurso, a criança amplia suas habilidades socioemocionais, tornando-se progressivamente mais autônoma no reconhecimento, na compreensão e no manejo das emoções.

De acordo com Roskam (2012), o primeiro estádio, denominado como estádio indiferenciado, caracteriza-se por uma relativa indiferenciação das expressões emocionais, de natureza ainda tipicamente reflexa, e pela predominância das estratégias de regulação

ISSN: 2358-8829

interpessoal. Tal estádio ocorre desde o nascimento até os 3 meses de vida, período em que o bebê apresenta competências sensório-motoras que lhe permitem recorrer a essas estratégias.

O segundo estádio, denominado estádio de emergência dos sinais emocionais diferenciados, caracteriza-se pela diferenciação das expressões emocionais, pelo início da tomada de consciência das reações emocionais e pelo enriquecimento do repertório de estratégias reguladoras. Nesse sentido, entre os 3 e os 24 meses de idade, as expressões emocionais, antes indiferenciadas, tornam-se progressivamente sinais emocionais diferenciados associados a causas específicas, manifestando-se por meio de reações corporais coordenadas (Roskam, 2012).

No terceiro estádio, denominado estádio do desenvolvimento da regulação emocional intrapessoal, as crianças com idades entre 2 e 6 anos passam a coordenar gradualmente as suas necessidades por meio da autonomização da regulação intrapessoal, da utilização da linguagem como meio de regulação e da emergência de uma dimensão reflexiva no manejo das emoções (Roskam, 2012).

O quarto e último estádio, denominado estádio da interiorização das estratégias de regulação emocional, ocorre entre os 6 e os 8 anos, e é marcado pela miniaturização dos sinais emocionais e pela discriminação consciente entre a componente expressiva e a componente interoceptiva da emoção. Consolida-se, nesse período, a tomada de consciência de que os sinais externos e internos desempenham funções distintas, possibilitando à criança compreender que a vivência emocional não está necessariamente associada às manifestações comportamentais visíveis, como o choro diante da tristeza ou o sorriso diante da alegria (Roskam, 2012).

Além dessa perspectiva desenvolvimentista, abordagens contemporâneas, como a proposta por Gross (2002, 2014, 2015), contribuem para a compreensão da regulação emocional infantil. O autor apresenta o Modelo Modal das Emoções, no qual as emoções são compreendidas como transações dinâmicas entre pessoa-situação (Gross, 1999, 2002, 2014, 2015).

Quando percebidas, essas interações captam a atenção e são interpretadas à luz de seus objetivos individuais, resultando em respostas multissistêmicas coordenadas, porém flexíveis, capazes de modificar as transações interpessoais. O modelo organiza-se em uma sequência composta por etapas, a saber: situação-atenção-avaliação-resposta. Segundo o autor, as situações são percebidas de diferentes maneiras, dando origem a avaliações emocionais acerca do significado atribuído à situação em relação aos objetivos pessoais. Como resultado desse processo, são geradas respostas emocionais que envolvem alterações nos sistemas experiencial, comportamental e neurobiológico (Gross, 1999, 2014, 2015).

ISSN: 2358-8829

Com base nesse modelo, Gross (2014) desdobra possíveis estratégias de regulação emocional segundo uma abordagem prospectiva, a saber: (1) seleção de situações; (2) modificação da situação; (3) direcionamento da atenção; (4) reavaliação; e (5) modulação de resposta.

Gross (2014, 2015) esclarece que, diante de uma situação que demande regulação emocional, o indivíduo recorre inicialmente à estratégia de seleção de situações, escolhendo ações que tornem mais ou menos provável o surgimento de emoções desejáveis ou indesejáveis. Seguidamente, pode empregar a modificação da situação, ajustando diretamente o ambiente de modo a alterar seu impacto emocional. Quando a situação não pode ser modificada, o indivíduo pode empregar o direcionamento da atenção, concentrando-se em outros aspectos da situação, a fim de modular sua resposta emocional.

Em um nível mais profundo, a reavaliação consiste na reformulação cognitiva da situação, sendo mais comumente utilizada para reduzir as emoções negativas, embora também possa ser utilizada para aumentar ou diminuir tanto as emoções negativas quanto as positivas. Por fim, a modulação da resposta ocorre tardiamente no processo gerador de emoção, referindo-se à influência direta sobre os componentes experienciais, comportamentais ou fisiológicos da resposta emocional, por meio de estratégias como a prática de exercícios físicos e técnicas de relaxamento (Gross, 2014).

A reavaliação é, contudo, uma estratégia cognitiva voltada à alteração da resposta emocional por meio da modificação da forma como a situação é interpretada. Outrossim, essa estratégia tem sido associada a menores níveis de ativação da amígdala e do estriado ventral, além da redução da resposta do sistema nervoso simpático, resultando na diminuição da ocorrência das emoções negativas e no aumento da ocorrência das emoções positivas (Gross, 1999, 2002, 2014, 2015; Khatibi; Yousefi, 2015).

Em contraste, a supressão configura-se como uma estratégia de modulação da resposta emocional, centrada na diminuição das expressões emocionais indesejáveis. Embora seja eficaz na redução dos sinais externos da emoção, a supressão tem sido associada a níveis mais elevados de ativação da amígdala, além do aumento da resposta do sistema nervoso simpático (Gross, 1999, 2002, 2014, 2015; Khatibi; Yousefi, 2015).

Do ponto de vista cognitivo, a estratégia de reavaliação não apresenta impactos na memória, enquanto a estratégia de supressão afeta significativamente tanto a memória autorrelatada quanto a memória objetiva, especialmente no contexto de interações emocionais. Sendo assim, a reavaliação emocional tende a promover emoções positivas e relações sociais mais fortes, configurando-se como a estratégia mais eficaz, enquanto a supressão tende a

ISSN: 2358-8829

apresentar consequências negativas, tanto afetivas quanto sociais (Gross, 2014; Khatibi; Yousefi, 2015).

Embora tais estratégias possam ser observadas em indivíduos de diferentes faixas etárias, sua utilização depende de capacidades cognitivas específicas que se desenvolvem progressivamente ao longo da infância. Essas estratégias cognitivas, portanto, surgem à medida que a maturação neurobiológica infantil avança, especialmente em razão do desenvolvimento das funções executivas, das capacidades atencionais, da linguagem e do controle motor (Mikolajczak; Desseilles, 2014; Silva, 2022).

Nos primeiros anos de vida, contudo, as crianças utilizam predominantemente estratégias comportamentais e reativas, como o toque, a distração atencional e o evitamento/afastamento (Roskam, 2012). À medida que importantes marcos do desenvolvimento são alcançados, a criança passa a utilizar estratégias cada vez mais intencionais e cognitivamente elaboradas de regulação emocional, aproximando-se gradualmente das estratégias descritas por Gross (2014, 2015).

Sobre isso, destacam-se os principais marcos do desenvolvimento infantil: (a) desenvolvimento motor grosso e fino; (b) desenvolvimento psicossocial; (c) desenvolvimento cognitivo; e (d) desenvolvimento linguístico. Tais marcos manifestam-se progressivamente entre os 0 e 24 meses, período este marcado por intensas transformações cerebrais, impulsionadas pela neuroplasticidade, que permite um aprendizado contínuo a partir das experiências cognitivas, físicas e emocionais (Castro *et al*., 2024; Rivas; Avello-Sáez, 2023).

Desde os reflexos primitivos e o uso do choro como forma de comunicação nos primeiros meses, passando pela aquisição de controle motor, reconhecimento social, vocalizações e exploração de objetos, até chegar à marcha independente, imitação e formação de frases simples, cada etapa revela avanços no desenvolvimento integral da criança (Castro *et al*., 2024; Sociedade Brasileira de Pediatria, 2024).

Em suma, o desenvolvimento de respostas emocionais mais adaptativas e eficazes promove o bem-estar emocional e o estabelecimento de relações interpessoais mais saudáveis, contribuindo para a consolidação de competências socioemocionais ao longo da infância. Nesse contexto, a compreensão dos marcos do desenvolvimento infantil e dos processos de regulação emocional mostra-se fundamental para a construção de práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças.

METODOLOGIA

ISSN: 2358-8829

O presente relato de experiência destina-se a discorrer a respeito das ações formativas realizadas em uma instituição privada de educação infantil localizada no município de João Pessoa, no estado da Paraíba, que atende bebês e crianças com idades entre 4 meses e 6 anos.

As ações foram desenvolvidas junto ao corpo escolar da instituição, composto por professores, auxiliares de sala, coordenação pedagógica e demais profissionais, tendo como objetivo promover o conhecimento acerca do desenvolvimento socioemocional infantil e contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas relacionadas à regulação emocional na primeira infância.

Importa destacar que as atividades foram desenvolvidas durante a disciplina de Estágio Supervisionado III do curso de Psicologia da UFPB, vinculado ao projeto Estimulando o Desenvolvimento da Regulação Emocional em Crianças, e organizadas em três encontros formativos com a equipe escolar. Inicialmente, foram realizados estudos, discussões e seminários teóricos-técnicos fundamentados na literatura da Psicologia do Desenvolvimento, os quais subsidiaram o planejamento das intervenções.

As ações formativas abordaram temáticas referentes ao desenvolvimento afetivo e cognitivo, à regulação emocional e às práticas pedagógicas para promoção do desenvolvimento infantil. A partir desse processo, foram elaborados materiais expositivos, com enfoque no desenvolvimento socioemocional e nos processos de regulação emocional ao longo das diferentes faixas etárias. Ressalta-se que os recursos metodológicos utilizados durante as ações formativas compreenderam, além de exposições dialogadas e seminários, dinâmicas participativas e materiais educativos impressos e digitais.

No primeiro encontro, foram discutidos conteúdos relacionados ao desenvolvimento afetivo e cognitivo infantil, enfatizando a importância dos vínculos afetivos, do ambiente escolar como referência segura de cuidado e dos principais marcos do desenvolvimento na primeira infância. No segundo encontro, foram abordados os conceitos de emoções, regulação emocional e estratégias de regulação emocional adequadas às diferentes faixas etárias. Ao longo dos encontros, foram realizadas atividades e dinâmicas com o intuito de favorecer a reflexão crítica a respeito dos conteúdos apresentados e estimular sua aplicação no cotidiano escolar.

Por fim, em consonância com a proposta inicial dos seminários teóricos e técnicos, que objetivaram promover a articulação entre teoria e prática, o terceiro encontro foi destinado à consolidação dos conteúdos trabalhados por meio de atividades práticas e estratégias de intervenção voltadas ao desenvolvimento socioemocional infantil. Nesse momento, foi entregue ao corpo escolar uma cartilha contendo estratégias práticas para a promoção do desenvolvimento socioemocional e da regulação emocional no contexto educacional.

ISSN: 2358-8829

O material reuniu sugestões de atividades lúdicas, jogos, histórias infantis, músicas, vídeos educativos e propostas de intervenção voltadas à identificação, expressão, compreensão e manejo das emoções infantis. Além disso, o material foi concebido como um recurso de apoio pedagógico para utilização ao longo do ano letivo, visando subsidiar a continuidade das ações voltadas ao desenvolvimento socioemocional no contexto escolar.

Ademais, como sugestão de imersão no universo das emoções de toda a comunidade escolar, incluindo os pais e responsáveis, a cartilha também propôs a realização da Semana das Emoções, contemplando um roteiro estruturado com dinâmicas e atividades que possibilitam aos educadores explorar as diferentes emoções com as crianças. Além disso, a proposta objetivou promover o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais como a empatia, a solidariedade, a compaixão e o amor. A proposta reuniu um planejamento voltado para que cada momento da dinâmica possa trabalhar uma temática específica, incluindo jogos, histórias e atividades que estimulam a reflexão e a compreensão emocional.

Importa destacar que os registros da experiência foram produzidos por meio de observação participante, diário de campo e registro das discussões realizadas durante os encontros. Com o intuito de garantir a privacidade dos participantes, não foram realizados registros fotográficos durante as ações. Além disso, por se tratar de um relato de experiência de caráter formativo e educativo, sem coleta de dados para fins de investigação científica, o trabalho não foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os registros produzidos durante a experiência permitiram identificar e organizar os principais achados em três categorias temáticas, a saber: (a) ampliação da compreensão acerca do desenvolvimento socioemocional infantil; (b) fortalecimento do papel do educador como agente de promoção da regulação emocional; e (c) construção de estratégias pedagógicas para o trabalho com emoções no contexto escolar.

Ampliação da compreensão acerca do desenvolvimento socioemocional infantil

As discussões realizadas durante os encontros possibilitaram reflexões acerca das especificidades das diferentes faixas etárias atendidas pela escola, favorecendo a compreensão de que os comportamentos infantis devem ser analisados à luz dos processos maturacionais, emocionais e relacionais característicos de cada etapa do desenvolvimento.

ISSN: 2358-8829

Nesse contexto, verificou-se que os conteúdos relacionados à constituição dos vínculos afetivos e aos marcos do desenvolvimento infantil contribuíram para a ampliação da compreensão dos profissionais acerca das necessidades emocionais das crianças. Tal aspecto corrobora a literatura que compreende o desenvolvimento infantil como resultado da interação entre fatores neurobiológicos e experiências afetivas precoces (Castro *et al*., 2024; Moutsiana *et al*., 2014; Rivas; Avello-Sáez, 2023).

As reflexões promovidas nos encontros também favoreceram a compreensão de que as manifestações frequentemente interpretadas como comportamentos inadequados, a exemplo de choros intensos, mordidas, comportamentos agressivos e dificuldades de adaptação, podem representar formas legítimas de comunicação emocional. Dessa forma, a experiência contribuiu para a ressignificação de tais comportamentos, enquanto expressões do desenvolvimento emocional e das necessidades infantis (Roskam, 2012; Silva, 2022).

Fortalecimento do papel do educador na promoção da regulação emocional

Outro aspecto relevante observado durante a experiência foi o reconhecimento, por parte dos participantes, da importância do papel desempenhado pelos educadores no desenvolvimento socioemocional infantil. As discussões possibilitaram refletir sobre a escola como ambiente potencializador da consciência emocional e do desenvolvimento de tais competências. Além disso, as ações formativas favoreceram reflexões acerca da importância do acolhimento emocional e da escuta sensível para o enfrentamento de situações desafiadoras, conforme preconiza a literatura (Gross, 2014; Mikolajczak; Desseilles, 2014; Roskam, 2012).

Os resultados observados reforçam a compreensão de que a regulação emocional, especialmente na primeira infância, é construída a partir do suporte ofertado por adultos correguladores, os quais auxiliam a criança na regulação de suas emoções de maneira progressivamente mais autônoma. Tal compreensão mostrou-se alinhada aos pressupostos teóricos discutidos e favoreceu reflexões acerca da adoção de práticas mais sensíveis de cuidado e acolhimento (Gross, 1999, 2014; Lewis, 1997; Roskam, 2012).

Construção de estratégias pedagógicas para a psicoeducação socioemocional

Outrossim, a realização das dinâmicas participativas e a elaboração da cartilha contribuíram para aproximar os conteúdos teóricos da prática cotidiana da instituição, bem como para evidenciar o potencial das vivências socioemocionais como ferramentas de aprendizagem e reflexão sobre situações vivenciadas no âmbito escolar.

ISSN: 2358-8829

A cartilha elaborada durante o projeto representou um produto de intervenção, ao reunir materiais e propostas práticas voltadas à promoção do desenvolvimento socioemocional infantil. O material foi construído como um recurso de apoio pedagógico, possibilitando a continuidade das ações para além dos encontros formativos.

Além disso, a organização de estratégias lúdicas, sugestões de histórias infantis, músicas, vídeos educativos e atividades voltadas à identificação, à expressão e ao manejo das emoções ampliou as possibilidades de intervenção dos educadores no cotidiano escolar. Entre as atividades propostas, a "Semana das Emoções" destacou-se como uma estratégia de integração do trabalho socioemocional à rotina pedagógica da instituição, favorecendo sua realização de forma sistemática e contínua.

De modo geral, a experiência reforçou a relevância de ações formativas continuadas e da produção de materiais de apoio pedagógico, uma vez que tais recursos podem subsidiar a prática dos educadores e favorecer a consolidação de estratégias voltadas ao desenvolvimento socioemocional das crianças no cotidiano escolar (Moutsiana *et al*., 2014; Saullo *et al*., 2013). Outrossim, os achados evidenciam a importância das ações de psicoeducação socioemocional precoce, sobretudo no contexto educacional, bem como da articulação entre conhecimento científico e prática psicoeducativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a experiência evidenciou que as ações formativas voltadas ao desenvolvimento socioemocional podem contribuir significativamente para a ampliação do repertório teórico-prático dos profissionais da educação infantil, além de favorecer intervenções mais sensíveis às necessidades e às demandas do contexto escolar. A realização dos encontros formativos possibilitou reflexões acerca do desenvolvimento afetivo e cognitivo infantil, da importância dos vínculos afetivos e da escola como referência segura de cuidado e acolhimento.

Ressalta-se, ainda, a importância da ampliação de ações formativas continuadas e da elaboração de materiais de apoio à equipe escolar, de modo a favorecer a consolidação de práticas pedagógicas voltadas tanto à promoção do desenvolvimento socioemocional na infância quanto à constituição de ambientes escolares mais sensíveis e favoráveis ao desenvolvimento infantil. Por fim, sugere-se a realização de novas experiências e estudos que ampliem a compreensão acerca dos impactos de intervenções psicoeducativas voltadas à promoção das competências socioemocionais no contexto escolar.

Palavras-chave: Desenvolvimento socioemocional, Regulação emocional, Educação infantil, Primeira infância, Intervenção psicoeducativa.

REFERÊNCIAS

CASTRO, P. C. E. de; WERNECK, L. M.; PEREIRA, M. A.; DO-VALE, C. R. N.; PINHEIRO, R. B. O desenvolvimento neuropsicomotor na criança de 0 a 2 anos e métodos de avaliação utilizados. **Revista de Pediatria SOPERJ**, v. 24, n. 2, p. 43-53, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.31365/issn.2595-1769.v24i2p43-53.

EISENBERG, N.; SPINRAD, T. L. Emotion-related regulation: sharpening the definition. **Child Development**, v. 75, n. 2, p. 334-339, 2004. Disponível em: https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x.

GROSS, J. J. Emotion regulation: past, present, future. **Cognition and Emotion**, v. 13, n. 5, p. 551-573, 1999. Disponível em: https://doi.org/10.1080/026999399379186.

GROSS, J. J. Emotion regulation: affective, cognitive, and social consequences. **Psychophysiology**, v. 39, n. 3, p. 281-291, 2002. Disponível em: https://doi.org/10.1017/S0048577201393198.

GROSS, J. J. **Handbook of Emotion Regulation**. 2. ed. New York: Guilford Press, 2014.

GROSS, J. J. Emotion regulation: current status and future prospects. **Psychological Inquiry**, v. 26, n. 1, p. 1-26, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781.

KHATIBI, M.; YOUSEFI, F. Cognition and emotion: the cognitive regulation of emotions: a review. **The International Journal of Indian Psychology**, v. 2, n. 4, p. 27-32, 2015. Disponível em: https://ijip.in/articles/cognition-and-emotion-the-cognitive-regulation-of-emotions-a-review/.

LEWIS, M. The self in self-conscious emotions. **Annals of the New York Academy of Sciences**, v. 818, n. 1, p. 118-142, 1997. Disponível em: https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1997.tb48251.x.

MIKOLAJCZAK, M.; DESSEILLES, M. Introdução à regulação das emoções. *In*: MIKOLAJCZAK, M.; DESSEILLES, M. (org.). **Tratado de Regulação das Emoções**. v. 1. Lisboa: Edições Piaget, 2014. p. 19-34.

MOUTSIANA, C. et al. Making an effort to feel positive: insecure attachment in infancy predicts the neural underpinnings of emotion regulation in adulthood. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 55, n. 9, p. 999-1008, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1111/jcpp.12198.

RIVAS, F. B.; AVELLO-SÁEZ, D. Efectos del apego y procesamiento sensorial en el desarrollo de niñas y niños: una revisión sistemática. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 31, e3527, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR270435273.

ROSKAM, I. A regulação das emoções na criança: uma perspectiva do desenvolvimento. *In*: MIKOLAJCZAK, M.; DESSEILLES, M. (org.). **Tratado de Regulação das Emoções**. v. 1. Lisboa: Edições Piaget, 2012. p. 465-479.

SAULLO, R. F. M.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S. Cuidando ou tomando cuidado? Agressividade, mediação e constituição do sujeito: um estudo de caso sobre um bebê mordedor em creche. **Pró-Posições**, v. 24, n. 3, p. 81-98, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000300006.

SILVA, P. S. da. Desenvolvimento psicossocial nos três primeiros anos. *In*: PAPALIA, D. E.; MARTORELL, G. (org.). **Desenvolvimento Humano**. 14. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022. p. 449-543.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Cartilha de desenvolvimento: marcos de 2 meses a 5 anos**. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Pediatria, 2024. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_24327e-Cartilha_de_Desenvolvimento-2m-5anos_compressed.pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.