

Regulação das emoções na infância: Delimitação e definição

Ana Maria Rocha¹, Adelinda Araújo Candeias² e
Adelina Lopes da Silva³

Emotion regulation in childhood: Delimitation and definition

Abstract

This article makes a conceptual and theoretical review of emotion regulation, as well as empirical studies associated with correlates and psychosocial adjustment indicators. Within Developmental Psychology, this article aims to contribute to the definition and delimitation of emotion regulation in childhood. To do this, we begin by making a historical overview of its study; then we seek to delimitate the term over others that are contiguous (e.g., coping and emotional intelligence), to then provide a definition focusing in several issues that are relevant to the topic (e.g., emotion regulation and emotional regulation, self-regulation and external regulation of emotions).

Keywords: emotion regulation; childhood; social competence; psychopathology; psychosocial adjustment

1 Ana Maria Rocha – Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa. Email: rocha.anamaria@gmail.com

2 Adelinda Araújo Candeias – Centro de Investigação em Psicologia e Educação, Universidade de Évora. Email: aac@uevora.pt

3 Adelina Lopes da Silva – Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa. Email: adelvaz@sapo.pt

A realização deste artigo teve o suporte financeiro através de uma bolsa de doutoramento da Fundação para a Ciência e Tecnologia (SFRH/BD/62325/2009).

Artigo recebido a 06-03-2016 e aprovado a 04-01-2017.

Resumo

Este artigo faz uma revisão conceptual e teórica da regulação das emoções, assim como de estudos empíricos associados a correlatos e indicadores de ajustamento psicossocial. No âmbito da Psicologia do Desenvolvimento, este artigo pretende contribuir para a clarificação da definição e delimitação da regulação das emoções na infância. Começamos por fazer uma resenha histórica do seu estudo; de seguida, procuramos delimitar o conceito de outros que lhe são contíguos (e.g., *coping* e inteligência emocional), para, depois, apresentar uma definição em função de várias problemáticas relevantes ao tema (e.g., regulação das emoções e regulação emocional; autorregulação e regulação externa das emoções).

Palavras-chave: regulação das emoções; infância; competência social; psicopatologia; ajustamento psicossocial

INTRODUÇÃO

A relevância de se estudar o constructo de regulação das emoções (RE) passa por, de acordo com Cole e colaboradores (Cole et al., 1994; Gross & Munoz, 1995, citado em Cole, Martin, & Dennis, 2004).

to understand how emotions organize attention and activity and facilitate strategic, persistent and powerful actions to overcome obstacles, solve problems and maintain well-being at the same time as they may impair reasoning and planning, complicate and compromise interpersonal interactions and relationships, and endanger health. (p. 318)

Diversos estudos têm demonstrado que o cumprimento das tarefas desenvolvimentais com sucesso na infância e na adolescência requer a capacidade de regular as emoções, que se traduz na sua adaptação e saúde mental (Macklem, 2008). Aliás, o próprio aprender a regular as emoções é, em si, uma das principais tarefas desenvolvimentais da infância (Cicchetti, Ackerman, & Izard, 1995; Cole et al., 2004; Eisenberg & Spinrad, 2004; Thompson, 1990, 1994, 2011).

A disparidade de definições do constructo de RE e a sua utilização em diversos fenómenos tem limitado a sua viabilidade enquanto constructo científico, assim como tem gerado limitações nas metodologias da sua avaliação (Cole et al., 2004). Muitos estudos na área são conduzidos sem que haja uma definição explícita e con-

sensual do constructo. Da mesma forma, alguns estudos consideram que a valência da emoção é determinante do ajustamento (por exemplo, considera-se que importa apenas a diminuição das emoções negativas). Por outro lado, em alguns estudos não se abordam os processos explicativos pelos quais a criança regula as suas emoções.

Nesta sequência, este artigo tem como objetivo contribuir para a clarificação da definição da RE na infância. Para tal, faremos uma revisão de literatura relativa à definição do constructo, apresentaremos a história do estudo do mesmo, delimitá-lo-emos de outros que lhe estão próximos e debateremos temas que auxiliam na sua definição. Por fim, procuraremos mostrar de que forma a RE traz contributos acrescidos para o ajustamento infantil.

HISTÓRIA DO ESTUDO DE REGULAÇÃO DAS EMOÇÕES

Embora o estudo da RE esteja em voga, até aos meados dos anos 80 do século XX eram praticamente inexistentes os estudos publicados sobre esse tema. Só no início dos anos 90 do século XX começaram a surgir capítulos de manuais na área do desenvolvimento social, emocional e da personalidade, mas sem inclusão do tema da RE, o que se verificou apenas no início dos anos 2000. Não obstante, já existiam estudos anteriores em áreas contíguas, como a dos mecanismos de defesa (Freud), da regulação mútua mãe-bebé na fase “confiança básica *versus* desconfiança básica” (cf. Teoria Desenvolvimento Psicossocial de Erikson) e do *coping* (Lazarus & Folkman, 1984).

De acordo com o apresentado por Eisenberg, Champion e Ma (2004), os estudos iniciais no âmbito da RE decorreram, por um lado, sobre o desenvolvimento das fases da autorregulação nos primeiros anos de vida, como sinónimo de obediência (Kopp, 1982, 1989) ou autocontrolo (Kendall & Wilcox, 1979); e, por outro lado, sobre a regulação da reatividade emocional como uma característica do temperamento (Rothbart & Derryberry, 1981, citado em Rothland, Posner, & Kieras, 2006). Neste período, a investigação baseou-se em métodos de observação das tentativas de *coping* dos bebés perante o *distress* gerado pela restrição dos seus movimentos (Fox, 1989), as reações em jogos com a mãe, a separação da mãe (Braungart-Rieker & Stifter, 1991) e procedimento “*still-face*” (Gianino & Tronick, 1988, citado em Eisenberg, Champion, & Ma, 2004).

Seguidamente, iniciaram-se os estudos com crianças mais velhas com os trabalhos de Mischel sobre o adiamento da gratificação (Mischel & Baker, 1975), que constataram que, até aos seis anos de idade as crianças têm significativa dificuldade em adiar a gratificação imediata por uma fonte de gratificação diferida no tempo (por exemplo, receber um doce maior, mas mais tarde).

No início dos anos 90 do século XX deu-se um novo impulso no estudo da RE que coincidiu com a reemergência das perspetivas funcionalistas da emoção (Campos, Campos, & Barrett, 1989). Estas encaram as emoções como decorrentes das transações entre a pessoa e características significativas do contexto, o que facilita a compreensão de que a RE está relacionada com as tentativas da pessoa em usar a emoção de forma mais eficaz nessas transações, tornando o comportamento mais adaptativo (Thompson, 2011). Nesta linha, considera-se que a emergência de psicopatologia e problemas na competência social surgem aquando da manifestação da desregulação da emoção.

Esta tentativa de se encontrar associações entre a RE e o ajustamento deu um novo impulso ao seu estudo. Este esforço foi inicialmente marcado por significativas limitações metodológicas, designadamente pelo uso exclusivo dos mesmos avaliadores: os pais; pela indiferenciação do constructo de emoção e RE, em que se consideravam medidas de raiva e outras emoções negativas e de labilidade como sinónimo de baixa regulação. Inicialmente, eram raros os estudos que procuravam apurar os processos explicativos, com a inclusão de variáveis mediadoras e moderadoras entre RE e indicadores de ajustamento (Eisenberg et al., 2004).

Num estudo de revisão de 35 anos (abrangendo o período compreendido entre 1975 e 2010), Adrian, Zeman e Veits (2011) identificaram que a maioria (82.8%) dos estudos realizada na área da RE em crianças decorreu nos últimos 10 anos. De todos os estudos analisados, 31.8% foram feitos junto de crianças entre seis e 12 anos, tendo a maioria (92%) deles sido feita no período compreendido entre 2000 e 2010. Destes dados depreendemos a atualidade e interesse do tema no geral.

REGULAÇÃO DA EMOÇÃO:

DELIMITAÇÃO FACE A CONSTRUTOS CONTÍGUOS

Estreitamente relacionados com a RE aparecem constructos como regulação do afeto, a regulação do humor, o *coping* e os mecanismos de defesa. Embora seja possível delimitá-los conceptualmente, as fronteiras empíricas entre estes são difusas (Gross, 1998; Gross & Jonh, 2002; Gross, Richards, & John, 2006; Gross & Thompson, 2007; Koole, 2009).

A RE é um subtipo de regulação do afeto, onde estão também incluídos o *coping* e a regulação do humor (Gross et al., 2006). A regulação do humor refere-se às tentativas de alterar as respostas afetivas que, comparativamente com as emoções, são de duração mais longa, de menor intensidade e são menos prováveis de envolver respostas a acontecimentos específicos (Parkinson & Totterdell, 1999).

O *coping* e a RE são áreas de investigação relacionadas que, por vezes, se sobrepõem, mas, ainda assim, são independentes. O *coping* é definido como um conjunto de esforços cognitivos e comportamentais para lidar com situações stressantes; inclui ações não-emocionais para alcançar objetivos não-emocionais, enquanto a RE está focada na emoção, independentemente do contexto em que esta emerge.

O *coping* reporta-se às tentativas que as pessoas fazem para lidar com eventos da vida que sobrecarregam a capacidade de resposta do indivíduo, independentemente das emoções elicitadas. O conceito de *coping* é mais amplo do que o de RE, já que praticamente qualquer comportamento pode servir propósitos de *coping* face a uma mesma situação, e também porque não se define quais os processos sobre os quais assenta. Já a RE depende claramente da monitorização da informação relevante para a emoção.

Embora as estratégias de *coping focadas na emoção* (Lazarus & Folkman, 1984) tentem modificar as reações emocionais aversivas e funcionem, assim, como um processo de regulação das emoções, o seu objetivo final tem mais a ver com o lidar com a situação em si. Por outro lado, quando tentam regular as suas emoções, as crianças podem usar estratégias *focadas no problema* como uma tentativa de influenciar o que sentem. Assim, o que diferencia o *coping* da RE é o objetivo e os processos subjacentes: a RE procura regular (diminuir, manter ou aumentar, enfim, modular) a emoção em si com vista à concretização de objetivos pessoais, baseando-se em processos de antecipação, monitorização e avaliação das emoções associadas.

Os mecanismos de defesa podem sobrepor-se ao conceito de RE, mas os primeiros são características do funcionamento dos indivíduos, relativamente estáveis e desadaptativos, que operam fora da sua consciência, diminuindo a perceção subjetiva que a pessoa tem das emoções, especialmente da ansiedade (Gross et al., 2006).

Por fim, consideramos também que a RE é diferente do conceito de inteligência emocional. Para Salovey e Mayer (1990) a inteligência emocional é um tipo de inteligência social que envolve a capacidade de monitorizar as suas emoções e dos outros, de discriminá-las e de usar a informação para guiar o seu pensamento e ação, envolvendo cinco domínios, a saber: autoconsciência das emoções e reconhecimento das emoções dos outros, gestão das emoções, automotivação, empatia, e lidar com as relações.

Regulação da emoção: Definição

Emoção e regulação da emoção

Teoricamente importa, em primeiro lugar, diferenciar os constructos *emoção* e *regulação das emoções*. Definimos *emoção* como um sistema de respostas rápidas

inscritas no repertório comportamental herdado, que permite a atribuição de significado ao contínuo da experiência, preparando o indivíduo para a ação em consonância com essa avaliação (Cole et al., 2004). Assim, as emoções são reações subjetivas a um evento saliente do ambiente interno e externo ao organismo, caracterizadas por mudanças fisiológicas, experienciais e comportamentais. As emoções contribuem diretamente para o funcionamento dos sistemas perceptivo, cognitivo e de personalidade, assim como para o desenvolvimento de competência socioemocional (Izard, 2001).

Por seu turno, a regulação das emoções consiste no processo relacionado com as mudanças no funcionamento do indivíduo que se associam à ativação de uma emoção (Cole et al., 2004), que podem interferir com outros processos psicológicos (e.g., memória, interação social). Assim sendo, considera-se que, numa reação emocional, as emoções são o “tom emocional”, ou seja, a emoção específica que é ativada (e.g., medo, raiva, ou alegria); enquanto a RE diz respeito às modificações operadas sobre as emoções para que se garanta o funcionamento adaptativo do indivíduo (Cole et al., 2004; Gross, 1998). Em suma, a regulação das emoções envolve a gestão bem-sucedida da ativação emocional para o funcionamento cognitivo e social eficaz.

Posto isto, Cicchetti e colaboradores (Cicchetti, Acakerman, & Izard, 1995; Cicchetti, Ganiban, & Barnet 1991;) sublinham a importância da qualidade da regulação das emoções na organização comportamental. Consideram que tanto a emoção como a RE têm papéis de relevo para esse fim, defendendo que a emoção tem como função o acesso aos estados internos (pelo próprio e pelos outros), o dar significado à situação e mobilizar o indivíduo para a ação. Já a RE tem como função reorganizar o organismo no sentido de alterar o seu estado atual, de modo a que a ativação emocional (emoção) seja canalizada e/ou controlada, permitindo o funcionamento do indivíduo de forma adaptativa.

Alguns autores consideram que as emoções são inerentemente regulatórias e que tais conceitos não podem ser diferenciáveis (Campos, Frankel, & Camras, 2004; Stansbury & Gunnar, 1994, citado em Izard, 2001; Kagan, 1994, citado em Izard, Stark, Tentracosta, & Schultz, 2008).

Campos, Frankel e Camras (2004) consideram que emoção e RE são sinónimos, já que a emoção (atendendo à sua orientação funcional) é eminentemente regulatória, de onde a RE se constitui como um subsistema do sistema emocional, conforme se cita de seguida:

the processes underlying emotion and emotion regulation appear to be largely one and the same, rendering the value of the distinction largely for the benefit of analysis. There is an extensive discussion on how the same processes can generate emotions (i.e., are constitutive of emotion) and account for variability of manifestation of emotion in context (i.e., regulate them). (p. 377)

Analisando a perspectiva destes autores, estes parecem confundir a regulação *pelas* emoções com regulação *das* emoções. Por exemplo, consideram que o facto de o processo emocional facultar a possibilidade de monitorização do comportamento é tomado como sendo evidência do mecanismo regulatório, deixando de lado as situações em que a resposta emocional extravasa os recursos da pessoa, interferindo com a sua adaptação. É aí, no nosso entender, que entra a regulação *das* emoções. Além disso, mesmo reconhecendo a natureza regulatória da emoção, a emoção pode ter diferentes efeitos dependendo da forma como é sentida e regulada pela pessoa.

A nossa perspectiva é coincidente com aquela que defende que emoção e RE são diferenciáveis, não obstante considerarmos que a emoção tem, em si mesma, funções regulatórias, cremos que a RE tem características distintivas dessas funções.

Independentemente desta discussão, parece-nos claro que o processo de RE “gravita” em torno da emoção, quer aquando da existência de ativação emocional, quer antes da existência da mesma, no sentido de a pessoa evitar ou procurar situações e contextos que podem elicitar determinadas emoções (por exemplo com o uso da estratégia de seleção da situação de acordo com o modelo de Gross, 1998, ou pelo uso de *coping* proativo, Schwarzer & Taubert, 2002).

Emoções reguladas e reguladoras

Na linha da problemática anterior, Eisenberg e Spinard (2004) defendem que na tentativa de definir o constructo de RE é necessário destrinçar dois tipos de processos regulatórios: emoções como reguladoras e emoções reguladas. O comportamento que surge concomitante à emergência de uma emoção é diferente (embora nem sempre sendo fácil fazer essa diferenciação enquanto o fenómeno ocorre) das tentativas de modular a emoção e os comportamentos relacionados com a emoção (*emotion-related behaviours*) numa tentativa de alcançar os objetivos desejados.

O domínio *emoções como reguladoras* (ou regulação emocional, do inglês *emotional regulation*) refere-se à influência que os processos emocionais podem ter noutros sistemas cognitivos, sociais e comportamentais (Cole et al., 2004). Por exemplo, o facto de uma criança de um ano chorar por estar em *distress* pode gerar que uma outra pessoa cuide dela, situação esta que não implica que tenha havido uma tentativa por parte da criança de regular as suas emoções, mas antes que com a sua expressão emocional desencadeou um comportamento noutra pessoa.

Por seu turno, o domínio *emoções reguladas* (ou regulação das emoções, do inglês *emotion regulation*) respeita às transformações que a pessoa pode tentar fazer sobre a própria resposta emocional ao longo do tempo (Cole et al., 2004). Por exemplo, uma criança que chora e tenta abrir uma porta para procurar a mãe que saiu, deixando-a com um estranho, constitui uma forma de regular a sua emoção perante a situação.

Em ambos os casos, esses processos são passíveis de assumir um foco *intrapessoal* (e.g., criança que utiliza uma dada estratégia para elevar o seu nível emocional positivo) ou *interpessoal* (e.g., recorrendo a um par) (Eisenberg & Spinrad, 2004).

Para Cole et al. (2004), a regulação emocional e a regulação da emoção são ambos RE, enquanto que para Eisenberg e Spinard (2004) e Holodynski e Friedlmeier (2010), apenas o último (i.e., regulação da emoção) o é, defendendo que os efeitos das emoções sobre outros domínios (i.g., comportamental, cognitivo) não devem ser consideradas tentativas de regular a emoção, a não ser que sejam usados como *meios* para regular a emoção.

Independentemente desta discussão, neste artigo, consideraremos apenas o domínio “*emoções reguladas*”, já que os processos implicados neste nos permitem compreender melhor os processos de funcionamento subjacentes à modulação da emoção na tentativa de concretizar os objetivos pessoais.

Izard (2001) defende que existem evidências desenvolvimentais e clínicas, de que as capacidades de RE e sua influência sobre indicadores de ajustamento socioemocional derivam mais dos efeitos diretos da emoção (e seu uso adaptado), do que de uma forma específica de emoção. Ou seja, embora as emoções em si tenham uma função regulatória, emoção e RE são conceitos diferentes.

Holodynski e Friedlmeier (2010) apresentam um modelo integrativo de desenvolvimento da autorregulação que distingue 4 formas de regulação, diferenciadas em função do Modelo de Autorregulação de Carver e Scheier (1998), estando duas delas relacionadas com a emoção. Na *forma emocional de regulação da ação* as emoções são movimentadoras e corretoras da ação habitual e volitiva porque dão orientação ao comportamento dirigido por objetivos através das emoções, já que estas acionam formas de prontidão para a ação úteis para alterar a situação de forma a satisfazer os motivos em causa. Este tipo de regulação está relacionado com a regulação emocional (ou seja emoção como reguladora) e não com a regulação das emoções. Por fim, a *forma reflexiva da regulação da emoção* tem a ver com a regulação da emoção propriamente dita, e surge quando uma emoção precisa de ser modificada em termos de qualidade, intensidade ou curso por estar a interferir com o cumprimento de objetivos de ajustamento da pessoa.

Conforme se referiu acima, é difícil diferenciar emoção de RE, porque a regulação emocional da ação é regulatória em si mesma, mas as emoções são um meio para regular o comportamento, logo que a prontidão para a ação desencadeada pela emoção fizer com que a pessoa aja de acordo com o motivo subjacente a essa emoção, o comportamento da pessoa foi regulado pela emoção. Já a regulação da emoção está limitada à necessidade situacional de volitivamente inibir ou modificar a emoção elicitada, para que a prontidão para a ação associada a essa emoção não seja concretizada, sendo substituída por uma subdominante, já que concretizar

essa ação iria impedir a realização de um objetivo superordenado. Esta forma de regulação apela a funções executivas “quentes” (Kerr & Zelazo, cit. por Holodynski & Friedelmeier, 2010).

Regulação Externa versus Autorregulação

Inicialmente, a regulação das crianças é feita integralmente pelos seus cuidadores, atendendo à sua dependência. Seguidamente, os pais continuam a influenciar através do uso de estratégias diretas e indiretas (e.g., ensinando estratégias alternativas e modelando), com o objetivo de assegurar o bem-estar da criança mas também para promoverem a socialização do seu comportamento emocional de acordo com as expectativas culturais face às emoções e regras da sua expressão (Kopp, 1982, 1989; Saarni, 1999).

Com o desenvolvimento, há uma passagem progressiva da regulação interpessoal para intrapessoal (Holodynski & Friedlmeier, 2010; Holodynski, 2004, 2009; Von Salisch, 2008). Com a maturação neurológica, motora e cognitiva, a criança torna-se progressivamente mais capaz de modular autonomamente as suas emoções, mantendo, ao longo da sua vida, uma combinação de estratégias autoiniciadas com a busca de auxílio junto de outras pessoas para o efeito. Assim, tanto as crianças como os adultos continuam a recorrer a estratégias de RE extrínsecas em que as influências sociais podem ser proximais (e.g., procurar ajuda, amparo emocional, observação do uso de estratégias) ou distais (e.g., normas culturais para a expressão e sentimento das emoções) (Thompson, 1990, 1994, 2008, 2011).

Estão em causa processos diferentes, mas na linha da discussão no ponto anterior, ambas podem ser consideradas formas de RE, desde que usadas com a intenção de modular a emoção propriamente dita (Eisenberg & Spinard, 2004).

De acordo com o modelo de Holodynski e Friedelmeier (2010), a RE (entendida como a forma reflexiva de regulação da emoção) defende (à semelhança de anteriores estudos empíricos de outros autores) que esta começa por ser feita externamente pelos cuidadores e vai sendo interiorizada pela criança à medida que se desenvolve. As estratégias usadas começam, inicialmente, por ser de cunho mais comportamental, dependendo dos adultos para concretizarem essas estratégias. Posteriormente, a criança conseguirá fazê-lo mais autonomamente e começa a recorrer a estratégias mais cognitivas.

Para estes mesmos autores, a regulação interpessoal das emoções surge na primeira infância. Nesta fase, para regular a emoção, a criança, por exemplo, chora para que a mãe lhe pegue ao colo e a acalme. Por outro lado, começa a ser capaz de adiar a gratificação após os 3 anos de idade, assim como usar estratégias comportamentais como brincar para se distrair. Na infância média, a criança consegue modelar cons-

cientemente a expressão das emoções de forma a cumprir normas de expressão (embora já o faça previamente, mas sem consciência). A partir dos 6 anos de idade, verifica-se uma miniaturização da expressão das emoções, o que fundamenta a emergência da regulação intrapessoal. Entre o 6 e 8 anos de idade dá-se uma mudança fundamental, verificando-se uma transição de uma compreensão comportamental para uma compreensão mental das emoções (Meerum-Terwogt & Olthof, 1989; Selman, 1981, cit. por Holodynski & Friedelmeier, 2010). Assim, após esta transição, a criança começa a adotar estratégias de RE de cunho cognitivo (e.g., reavaliação, reestruturação cognitiva), e mais capaz de se regular autonomamente as suas emoções.

Regulação da emoção Intencional e Orientada por Objetivos versus regulação automática da emoção

A consideração de RE, orientada por objetivos, é delimitada pela existência de objetivos na concretização de uma determinada ação com o intuito de regular a emoção e, simultaneamente, alcançar um outro objetivo (por exemplo, continuar a interagir com outra pessoa ou realizar uma tarefa escolar). Para tal, é necessário que tenha havido activação emocional. Se, perante um determinado evento potencialmente elicitador de *distress* (por exemplo, saída da mãe e entrada de um estranho), a criança se mantiver calma, a mesma não se envolveu em processo de RE, já que a situação não desencadeou em si uma emoção (Eisenberg & Spinard, 2004). Daí a relevância de se destrinçar os conceitos de reatividade emocional e RE.

Neste âmbito, Eisenberg e Spinard (2004) consideram que a auto-regulação da emoção envolve uma ação voluntária e com esforço usada com a intenção de alterar a emoção e o comportamento associado. Clarificando, esta operação não é necessária e totalmente consciente; importa antes considerar que as cognições, atenção e comportamento envolvidos são alvo de controlo voluntário e não são meramente automáticos ou reflexivos (como o são no domínio da emoção pura). O comportamento pode ser inibido mediante processos conscientes e não conscientes.

Eisenberg, utilizando o conceito de *controlo do esforço* de Rothbart (Rothbart, 1994; Rothbart, Posner, & Kieras, 2006), reporta-se à capacidade de focar ou mudar voluntariamente a atenção (controlo da atenção) e inibir o comportamento (controlo inibitório) de acordo com o necessário. Por outro lado, o modelo abrange também dimensões menos voluntárias do temperamento (*controlo reativo*), que se relacionam com a impulsividade e o comportamento de aproximação-fuga (inibição). Ambas as vertentes têm sido apontadas como predictoras do ajustamento e competência social (Cumberland-Li, Eisenberg, Champion, Gerstroff, & Fabes, 2003; Eisenberg et al., 2005; Eisenberg et al., 2003; Eisenberg et al., 2009).

Numa outra perspectiva, Mauss e colegas (Mauss, Bunge, & Gross, 2007, 2008; Mauss, Evers, Wilhelm, & Gross, 2006) definem a RE automática como a procura automática e não consciente do objetivo de alterar a trajetória emocional. No seu entender, este tipo de regulação está bastante presente no nosso quotidiano, manifestando-se nos hábitos aprendidos, nas estratégias aprendidas na infância, nas normas socioculturais e objetivos implícitos hedónicos. Mauss, Bunge e Gross (2007) citam o exemplo das pessoas que são socializadas no sentido de diminuírem as suas respostas emocionais desde pequenas, onde são veiculadas crenças como “a raiva é destrutiva” ou “rir alto é um comportamento vulgar” ou ainda “os homens não choram”, torna-se mais provável que automaticamente façam decrescer a expressividade das suas emoções em adultos mesmo sem consciência desse mecanismo. Assim sendo, estas crenças educativas relativas à emoção e à RE são interiorizadas e, ao transformarem-se em hábitos, são posteriormente usadas de uma forma automática.

Relativamente às estratégias usadas, elas poderão ser muito semelhantes às da RE explícita, sendo diferenciadas apenas pela (in)/consciência de cada uma por parte da pessoa. Por exemplo, mudar o foco da atenção, reavaliar a situação, ruminar ou negar cognitivamente a situação, etc. Estes autores creem que, mesmo sendo inconsciente, estes processos envolvem RE e não apenas *reatividade* emocional (Mauss, Bunge, & Gross, 2007, 2008; Mauss, Evers, Wilhelm, & Gross, 2006).

Este tipo de RE é de mais difícil avaliação do que a regulação intencional e consciente, atendendo a que a pessoa não tem consciência do controlo que exerce sobre a emoção (Gyurak, Gross, & Etkin, 2011; Mauss, Bunge, & Gross, 2007, 2008; Mauss, Evers, Wilhelm, & Gross, 2006). Situação esta que é amplificada quando nos reportamos a crianças, que por si já manifestam dificuldade em verbalizar as estratégias conscientes.

Para Thompson (2011), na RE estão envolvidos processos de monitorização e avaliação, tanto nas estratégias conscientes como nas inconscientes, que têm impacto relevante. Em termos desenvolvimentais, por exemplo, as crianças pequenas mostram-se emocionalmente pouco controladas já que, por um lado, não detêm as capacidades meta-emocionais que lhes permitem monitorizar as suas emoções tendo em vista os seus objetivos, e, por outro, as suas avaliações são limitadas à forma como se querem sentir em vez de considerarem as consequências a longo prazo dos seus comportamentos emocionais.

Thompson (2001) reforça, ainda, que estes processos podem ser mediados externamente através dos processos de socialização da emoção. Além disso, o temperamento e as suas experiências de vida podem ter o seu impacto sobre estes processos. Por exemplo, as crianças temperamentalmente inibidas ou que foram mal-tratadas partilham a hiper-sensibilidade antecipatória a pistas de ameaça ou perigo levando-as a ter dificuldades em gerir as emoções negativas associadas (Thompson & Calkins, 1996).

Diminuição e Modulação?

Embora para alguns autores a RE represente a diminuição de emoções negativas e incremento das positivas, consideramos mais relevante apontar como objetivo da RE a modulação da expressão e da experiência da emoção. Assim, Bridges e Grolnick (1995) e Halberstadt, Denham e Dunsmore (2001, ambos cit. por Bridges, Denham, & Ganiban, 2004) consideram que a “*adaptative emotion regulation involves the ability to experience genuine emotions and to express these emotions in ways that allow individuals to meet their emotion-regulation goals as well as other important goals (e.g., safety, maintaining positive social interactions, perceived competence)*” (p. 344).

Assim, pode ser adequado usar estratégias de manutenção ou elevação da ativação emocional em situações como as seguintes. Para as estratégias de manutenção vejamos dois exemplos: a manifestação de raiva quando uma criança sente medo perante a ameaça de um agressor ou *bully* (Miller & Sperry, 1987, cit. por Thompson, 1994) ou sentir pena de si mesma quando se sente tratada de forma injusta. Em ambas as situações a energia facultada pela ativação emocional pode servir propósitos de funcionamento adaptativo: enfrentar o *bully* não demonstrando medo, e restaurar a justiça, respetivamente. Já para as estratégias de elevação da expressão e da própria experiência emocional, podemos citar o exemplo em que a criança usa a elevação de emoções positivas para gerir o afeto negativo e se poder afirmar perante o ofensor (e.g., quando sente medo) (Thompson, 1994, 2011).

Emoções Negativas e Positivas

Não é a valência da emoção que é determinante, mas os processos pelos quais a emoção se relaciona com a cognição e comportamento e seus produtos em termos de ajustamento daí decorrentes (Cole et al., 2004). De facto, existem provas no sentido de afirmar o papel quer da regulação da emocionalidade negativa (e.g., Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000; Eisenberg et al., 2003; Eisenberg et al., 2005; Rydell, Berlin, & Bohlin, 2003; Rydell, Thorell, & Bohlin, 2007; Sallquist et al., 2009), quer da positiva (Giuliani, McRae, & Gross; 2008; Rydell et al., 2003, 2007; Sallquist et al., 2009), como determinantes do ajustamento das crianças.

Eisenberg e colaboradores (referenciados no parágrafo acima) afirmam que indivíduos que experienciam intensos níveis de emocionalidade negativa poderão manifestar problemas de comportamento internalizantes e externalizantes. Assim, na manifestação de problemas comportamentais internalizantes (e.g., depressão, ansiedade) e externalizantes (e.g., agressividade) manifestam emoções mais extremas e mais frequentemente, tendo uma significativa dificuldade em dissipar as emoções negativas (e.g., acalmar-se, conter a raiva, a tristeza e o medo).

A desregulação de emoções positivas (e.g., alegria, interesse, excitação) que se manifestam em intensidades elevadas está associada maioritariamente à emergência de problemas externalizantes (Rydell et al., 2003; Sallquist et al., 2009) e menor competência social, em que a impulsividade parece ser a principal variável mediadora.

Desta forma, neste artigo consideramos os contributos da regulação da emocionalidade negativa e positiva para o ajustamento das crianças.

Equilíbrio de Objetivos no Curto e Longo Prazo

Ao fazer-se uma análise funcionalista da RE, alimentada por um foco desenvolvimental, reconhece-se a relevância de se considerar o contexto em que a emoção da criança emergiu para determinar se a mesma está ou não a ser regulada de forma adaptativa. Assim, esforços regulatórios que conduzem a comportamentos socialmente inadequados não são, necessariamente, fruto de emoção desregulada, mas antes fruto dos objetivos da criança serem diferentes dos do observador (Thompson, 2011). Desta forma, o psicólogo necessita tomar a perspectiva da criança e ter a noção que os objetivos de RE junto dos pares e dos adultos são diferentes (Thompson, 2011; Zeman & Garber, 1996; Zeman & Shipman, 1996, 1997).

A questão do equilíbrio entre os objetivos da regulação no curso e longo prazo, e sua relação com as exigências situacionais é, por vezes, uma “faca de dois gumes”, como referem Thompson e Calkins (1996), especialmente junto das crianças em risco. As estratégias que são mais adaptativas para alcançar objetivos emocionais imediatos tendem a tornar estas crianças mais vulneráveis a problemas no longo prazo.

Em idade escolar, as crianças filhas de mães deprimidas tendem a ser menos eficazes a regular as suas emoções do que aquelas que são filhas de mães não deprimidas, assim como tendem a ter menos confiança nas suas capacidades de regulação (Garber, Braadfladt, & Zeman, 1991). Elas tendem a usar mais frequentemente estratégias de evitamento e comportamentos negativos (e.g., agressão) que lhes trazem consequências adversas no seu ajustamento social (Cole & Kaslow, 1988; Cummings & Cicchetti, 1990; Miller, Birnbaum, & Durbin, 1990, cit. por Thompson & Calkins, 1996).

Neste contexto, estas crianças tornam-se hipervigilantes perante as pistas emocionais dos pais o que, por um lado, é protetivo (já que permite às crianças antecipar e prepararem-se para lidar com as interações com os pais deprimidos em casa) mas, por outro, é prejudicial (porque as torna mais sensíveis às emoções negativas e mais reativas ao conflito e à crítica noutros contextos) (Zahn-Waxler, Cole, & Barret, 1991). As suas tentativas de regular a emoção tornam-se, assim, marcadas por objetivos inconsistentes: manter um sentimento estável de bem-estar, evitar reações críticas e rejeições dos pais, defender-se de expectativas não razoáveis

e tentar gerir o estado emocional dos pais para se proteger. Objetivos estes que, pela sua inconsistência, levam a criança a estratégias também inconsistentes e não adaptativas fora do ambiente familiar. Por vezes, a criança crê-se como responsável pelo estado deprimido do progenitor, desencadeando em si a culpa e tentativas para restaurar o humor do último. Padrões estes que deixam de ser adaptativos quando estendidos a outros contextos, como o escolar e de interação com os pares (Thompson & Calkins, 1996). Concluindo, esta hipervigilância é um factor protetor em casa (levando-a a evitar, lutar contra, etc.), mas deixa de o ser junto dos pares, já que pode levar a criança a ser mais agressiva e evasiva junto destes.

Posto isto, consideramos que as estratégias não são inerentemente boas ou más, são antes “mais ou menos adaptativas no contexto dos objetivos específicos em circunstâncias particulares” (Thompson, 2011, p. 58).

Regulação da expressão e da experiência

Na sua revisão da definição do construto, Eisenberg e Spinard (1994), consideram que no processo de RE está envolvida a modulação da experiência da emoção e estados fisiológicos associados, assim como da expressão, que se manifesta, por exemplo, na expressão facial, tom de voz e comportamento não verbal. Por outro lado, incluem ainda comportamentos relacionados com a emoção usados com a intenção de afectar o contexto social.

Conforme referem Dodge e Garber (1991), a RE pode atuar em domínios do funcionamento da própria emoção (intrapessoal e intradomínio), podendo ter impacto sobre, por exemplo, o sistema neurofisiológico (por exemplo, papel mediador do *vagal tone*, Porges, 1991) ou o sistema expressivo (e.g., regras de expressão das emoções: Saarni, 1999; Zeman & Garber, 1996; Zeman & Shipman, 1996, 1997; regulação da expressão: Izard, 1990); em domínios do funcionamento como o cognitivo e comportamental (intrapessoal e interdomínio, por exemplo, o processamento da informação, Garber, 1991); e, por fim, interpessoal, em que a criança recorre a outras pessoas para conseguir regular a sua emoção (por exemplo, no processo de referenciamento social, Walden, 1991; ou na correção diádica entre a mãe e o bebé, Martins 2007).

Nesta linha, consideramos relevante a RE focada quer na expressão quer na experiência emocional.

Construto Uni ou Multidimensional

A opção de se considerar a regulação num índice compósito surge associada à ideia de que “more regulation is in some sense better regulation” (Bridges et al.,

2004, p. 341), por exemplo a RE de emoção negativa passaria pela expressão de menores níveis de emoção, independentemente das estratégias usadas.

Esta permissa é facilmente posta em causa quando se considera que ela pode reportar-se a diferentes coisas, em função do seu contexto e das pessoas. Por exemplo, pode significar que a criança está a debater-se por regular a emoção, mas de forma ineficaz, ou que é demasiado ou muito pouco inibida (Adrian et al., 2009; Bowie, 2010; Eisenberg, Fabes, & Nyman, 1994).

Neste sentido, Bridges et al. (2004), preferem que se considere diferentes categorias de comportamentos que servem a função de regular a emoção, ou seja, uma perspectiva multidimensional. Aqui há um maior foco nas estratégias usadas e nos processos que podem ser mais ou menos eficazes, em função do contexto em causa (e.g. Carthy, Horesh, Apter, & Gross, 2010; Carthy, Horesh, Apter, Edge, & Gross, 2010; Davis, Levine, Lench, & Quas, 2010; Dias, Vikan, & Gravås, 2000; Endrerud & Vikan, 2007; Garnefski, Rieffe, Jallesma, Terwogt, & Kraaij, 2007; Reijntjes, Stegee, Terwogt, & Hurkens, 2007; Reijntjes, Stegee, Terwogt, Kamhuis, & Telch, 2006; Saarni, 1997; Von Salisch & Vogelgesang, 2005; Zeman & Shipman, 1996, 1997).

Neste artigo defendemos uma perspetiva mista, reconhecendo a relevância de um fator geral da capacidade de regulação, assim como de estudar a eficácia das diferentes estratégias usadas pelas crianças.

Regulação e desregulação da emoção

A RE adaptativa não diz respeito à supremacia das emoções positivas e supressão das emoções negativas, mas sim ao impacto que estas têm sobre o funcionamento global; a reorganização a partir da ativação emocional; o experienciar de emoções genuínas, positivas ou negativas; e o expressá-las de forma que as mesmas permitam à criança a flexibilidade necessária para atingir os seus objetivos regulatórios, bem como outros que podem ser concorrentes com os mesmos (e.g., segurança, exploração, interações sociais positivas), permitindo a manutenção da sua competência na interação com o meio (Dodge & Graber, 1991; Sallquist et al., 2009).

As crianças devem conseguir sentir as emoções de uma forma que não seja esmagadora e seja apropriada socialmente, por exemplo, nas seguintes situações: discordar de uma opinião de um colega, cometer um erro na realização de uma tarefa escolar ou num jogo desportivo, ser reprimido por uma figura de autoridade (pais, professores), ser acusado erradamente por determinado comportamento, ser ofendido, não ser escolhido para brincar, ficar desapontado com um presente ou uma nota.

A desregulação das emoções envolve o uso sistemático e inflexível de padrões e estratégias de RE que interferem significativamente com a adaptação presente e futura, a competência na realização de tarefas, em contextos espaciais e temporais

diferentes. Estes padrões têm impacto negativo noutros sistemas psicológicos, causando disrupção ou diminuição do funcionamento dos mesmos, impedindo, com diferente intensidade, a manutenção dos objetivos pessoais, da interação com o ambiente ou da sua integridade e bem-estar emocional. Ou seja, os mecanismos de RE vão direcionar os recursos da criança (por exemplo, a atenção ou o comportamento) para a função adaptativa da emoção ou para a sua regulação, modelando o comportamento que é relevante para essa função e desregulando o comportamento que lhe é irrelevante ou em oposição (Campos, Frankel, & Camras, 2004).

Por exemplo, uma criança que esteja a aprender uma nova tarefa escolar, tentando focar a sua atenção sobre a mesma, se sentir ansiedade, irá alterar o seu comportamento de forma a que o seu objetivo principal passa a ser a diminuição desse estado emocional, em detrimento do de aprendizagem.

Ainda como indicadores de desregulação, considera-se a utilização perseverante de mecanismos regulatórios, e a sua ausência, quando esperado pelo nível de desenvolvimento da criança ou pelas exigências da situação (Sroufe, 1996, cit. por Macklem, 2008). Assim sendo, o que distingue os processos regulatórios normativos, de um funcionamento desadaptativo regulatório global, é a utilização de forma transversal e pouco flexível de mecanismos regulatórios que de forma continuada impedem outros sistemas comportamentais de cumprir as suas funções (Dodge & Garber, 1991).

Integração

Assim, face ao aventado anteriormente, consideramos que a RE é um processo expurgável da emoção, na medida em que a primeira constitui uma forma de modelar, de forma intencional ou automática, a segunda tendo em vista uma determinada meta funcional e adaptativa que é superordenada à tendência de ação gerada pela emoção. Desta definição excluímos a regulação emocional (da ação), ou seja, o uso da emoção para obter determinados ganhos cognitivos ou comportamentais. Esta regulação da emoção pode debruçar-se sobre emoções negativas e positivas, sobre a expressão e a experiência emocional, usando meios e estratégias internos e/ou externos ao sujeito.

Atendendo ao que foi analisado acima, neste trabalho adotamos a definição de RE de Thompson (1994), por nos parecer ser a mais compreensiva e consensual: “emotion regulation consists of the extrinsic and intrinsic processes responsible for monitoring, evaluating, and modifying emotional reactions, especially their intensive and temporal features, to accomplish one’s goals” (pp. 27-28).

Este autor (Thompson, 1990, 1994, 2011) considera que a RE procura operar variações na intensidade, persistência, modulação, começo, *rise time*, escopo, labilidade e tempo de recuperação constituem domínios da “dinâmica da emoção”.

Aliás, Thompson destaca o papel das alterações nestas componentes na emergência da psicopatologia, além da presença de elevada emocionalidade (2011).

No processo de RE estão envolvidas as seguintes competências: (a) interpretação das expressões faciais e corporais da emoção; (b) clareza na expressão das emoções; (c) consciência das próprias emoções (conhecimento e compreensão das emoções); (d) compreensão dos activadores e consequências da expressão de determinada emoção no seu contexto cultural, e (e) capacidade de gerir a intensidade com que sente e expressa a emoção (Shipman, Schneider, & Brown, 2004; Zeidner, Matthews, & Roberts, 2006; cit. por Macklem, 2008).

CONCLUSÃO

O reconhecimento teórico e empírico de que a RE em muito contribui para o ajustamento psicossocial, consubstanciado na competência social, ausência de psicopatologia, sucesso escolar, bem como para o bem-estar subjetivo das crianças, enquadra a pertinência de se estudar a RE na infância.

Atendendo à centralidade da RE para o funcionamento das crianças, Eisenberg, Campion e Wa (2004) consideram que é fundamental estar consciente da necessidade de investigação neste domínio que possa servir de base a: um conhecimento mais aprofundado do processo e estratégias associadas; um desenvolvimento de ferramentas de avaliação aplicáveis a crianças em idade escolar; estudos de práticas baseadas em evidências empíricas eficazes que possam ser postas em prática na escola, o que poderá facilitar o desenvolvimento de programas de intervenção para ajudar crianças em diferentes idades com diferentes necessidades (por exemplo, crianças com maior vulnerabilidade emocional, crianças com problemas de comportamento e de aprendizagem).

Neste sentido, o estudo da RE na infância poderá ser útil aos psicólogos em contexto clínico e educacional, quer no âmbito da psicoterapia e aconselhamento, quer também no âmbito da prevenção, especificamente no desenho de programas de desenvolvimento de competências socioemocionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrian, M., Zeman, J., Erdley, C., Lisa, L., Homan, K., & Sim, L. (2009). Social contextual links to emotion regulation in an adolescent psychiatry inpatient population: Do gender and symptomatology matter? *Child Psychology and Psychiatry*, 50 (11), 1428-1436.

- Adrian, M., Zeman, J., & Veits, G. (2011). Methodological implications of the affect revolution: A 35-year review of emotion regulation assessment in children. *Journal of Experimental Child Psychology, 110*(2), 171-197. doi: 10.1016/j.jecp.2011.03.009
- Braungart-Rieker, J. M., & Stifter, C. A. (1991). Infants' responses to frustrating situations: Continuity and change in reactivity and regulation. *Child Development, 67*(4), 1767-1779. doi: 10.2307/1131730
- Bridges, L. L., Denham, S. A., & Ganiban, J. M. (2004). Definitional issues in emotion regulation research. *Child Development, 75* (2), 340-345.
- Campos, J. J., Campos, R. G., & Barrett, K. C. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology, 25*(3), 394-402. doi: 10.1037/0012-1649.25.3.394
- Campos, J. J., Frankel, C. B., & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development, 75*(2), 377-394. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00681.x
- Carthy, T., Horesh, N., Apter, A., Edge, M. D., & Gross, J. J. (2010). Emotional reactivity and cognitive regulation in anxious children. *Behaviour Research and Therapy, 48* (5), 384-393.
- Carthy, T., Horesh, N., Apter, A., & Gross, J.J. (2010). Patterns of emotional reactivity and regulation in children with anxiety disorders. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 32*, 23-36.
- Cicchetti, D., Ackerman, B., & Izard, C. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 7*(1), 1-10. doi: 10.1017/S0954579400006301
- Cicchetti, D., Ganiban, J., & Barnett, D. (1991). Contributions from the study of high-risk populations to understanding the development of emotion regulation. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 15-48). New York: Cambridge University Press.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development, 75*(2), 317-333. Consultado em http://urban.hunter.cuny.edu/~tdennis/pdf-files/ER_scientif_construct_CD.pdf
- Cumberland-Li, A., Eisenberg, N., Champion, C., Gershoff, E., & Fabes, R. A. (2003). The relation of parental emotionality and related dispositional traits to parental expression of emotion and children's social functioning. *Motivation and emotion, 27* (1), 27-56.
- Davis, E. L., Levine, L. J., Lench, H. C., & Quas, J. A. (2010). Metacognitive emotion regulation: children's awareness that changing thoughts and goals can alleviate negative emotions. *Emotion, 10* (4), 498-510.
- Dias, M. G., Vikan, A., & Gravàs, S. (2000). Tentativa de crianças em lidar com as emoções de raiva e tristeza. *Estudos de Psicologia, 5* (1), 49-70.
- Dodge, K. A., & Garber, J. (1991). Domains of emotion regulation. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.). *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 3-11). New York: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Champion, C., & Ma, Y. (2004). Emotion-related regulation: An emergent construct. *Merrill-Palmer Quarterly, 50*(3), 236-259.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. (1997). Coping with stress: The roles of regulation and development. In S. Wolchik & I. Sandler (Eds.), *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention* (pp. 41-72). New York: Plenum Press.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology, 78* (1), 136-157.

- Eisenberg, N., Sadovsky, A., & Spinard, T. (2005). Associations of emotion-related regulation with language skills, emotion knowledge, and academic outcomes. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 109, 109-118.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinard, T., Fabes, R., Losoya, S. H., Valiente, C., ... Shepard, S. A. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology*, 41 (1), 193-211.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x
- Eisenberg, N., Valiente, C., Fabes, R. A., Smith, C. L., Reiser, M., Shepard, S. A., ... Cumberland, A. J. (2003). The relations of effortful control and ego control to children's resiliency and social functioning. *Developmental Psychology*, 39 (4), 761-776.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Spinard, T. L., Cumberland-Li, A., Liew, J., Reiser, M., Zhou, Q., & Losoya, S. (2009). Longitudinal relations of children's effortful control, impulsivity, and negative emotionality, and co-occurring behavior problems. *Developmental Psychology*, 45 (4), 988-1008.
- Endrerud, M., & Vikan, A. (2007). Five to seven year old children's strategies for regulating anger, sadness, and fear. *Nordic Psychology*, 59 (2), 127-134.
- Fox, N. A., & Stifter, C. A. (1989). Biological and behavioral differences in infant reactivity and regulation. In G. Kohnstamm, J. Bates, & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 169-183). Chichester, England: Wiley.
- Garber, J., Braafladt, N., & Zeman, J. (1991). The regulation of sad affect: An information-processing perspective. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 208-240). New York: Cambridge University Press.
- Garnefski, N., Rieffe, C., Jallema, F., Terwogt, M. M., & Kraaij, V. (2007). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9-11-year-old children: The development of an instrument. *European Children and Adolescent Psychiatry*, 16 (1), 1-9.
- Giuliani, N. R., McRae, K., & Gross, J. J. (2008). The up- and down-regulation of amusement: Experiential, behavioral and autonomic consequences. *Emotion*, 8 (5), 714-719.
- Graziano, P. A.; Reavis, R. D., Keane, S. P. & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45 (1), 3-19.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. doi: 10.1037/1089-2680.2.3.271
- Gross, J. J., & John, O. P. (2002). Wise emotion regulation. In L. Feldman Barrett & P. Salovey (Eds.), *The wisdom of feelings: Psychological processes in emotional intelligence* (pp. 297-318). New York: Guilford.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13-35). Washington DC: American Psychological Association.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York, NY: Guilford Publications.
- Gyurak, A., Gross, J. J., & Etkin, A. (2011). Explicit and implicit emotion regulation: A dual-process framework. *Cognition and Emotion*, 25 (3), 400-412.
- Heatherston, T. F., & Baumeister, R. F. (1991). Binge eating as an escape from self-awareness. *Psychological Bulletin*, 110 (1), 86-108.
- Holodynski, M., & Friedlmeier, W. (2010). *Development of emotions and emotion regulation* (translation by J. Harrow). New York: Springer.

- Holodynski, M. (2004). The miniaturization of expression in the development of emotional self-regulation. *Developmental Psychology*, 40 (1), 16-28.
- Holodynski, M. (2009). Milestones and mechanisms of emotional development. In B. Röttger-Rössler & H. J. Markowitsch (Eds.), *Emotion as bio-cultural processes* (pp. 139-163). New York: Springer.
- Izard, C. E. (1990). Facial expressions and the regulation of emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (3), 487-498.
- Izard, C. E. (2001). Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*, 1(3), 249-257.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12 (1), 18-23.
- Izard, C., Stark, K., Trentacosta, C., & Schultz, D. (2008). Beyond emotion regulation: Emotion utilization and adaptive functioning. *Child Development Perspectives*, 2(3), 156-163. doi: 10.1111/j.1750-8606.2008.00058.x
- Kendall, P., & Wilcox, L. (1979). Self-Control in Children: Development of a Rating Scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 1020- 1029.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 23(1), 4-41. doi: 10.1080/02699930802619031
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214. doi: 10.1037/0012-1649.18.2.199
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354. doi: 10.1037/0012-1649.25.3.343
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Macklem, G. L. (2008). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. Manchester, MA: Springer.
- Martins, E. (2007). *Regulação emocional diádica, temperamento e nível de desenvolvimento aos 10 meses como preditores da qualidade de vinculação aos 12/16 meses* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade do Minho, Braga.
- Mauss, I. B., Bunge, S. A., & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1 (1), 1-22.
- Mauss, I. B., Bunge, S. A., & Gross, J. J. (2008). Automatic emotion regulation. In M. Vandekerckhove, C. von Scheve, S. Ismer, S. Jung & S. Kronast (Eds.), *Regulating emotions: culture, social necessity, and biological inheritance* (pp. 39-60) London: Blackwell Publishing.
- Mauss, I. B., Evers, C., Wilhelm, F. H., & Gross, J. J. (2006). How to bite your tongue without blowing your top: Implicit evaluation of emotion regulation predicts affective responding to anger provocation. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 32 (5), 589-602.
- Mischel, W., & Baker, N. (1975). Cognitive appraisals and transformations in delay behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(2), 254-261. doi: 10.1037/h0076272
- Parkinson, B., & Totterdell, P. (1999). Classifying affect-regulation strategies. *Cognition and Emotion*, 13(3), 277-303. doi: 10.1080/026999399379285
- Porges, S. W. (1991). Vagal tone: An autonomic mediator of affect. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 111-128). New York: Cambridge University Press.
- Reijntjes, A., Steege, H., Terwogt, M. M., & Hurkens, E. (2007). Children's depressive symptoms and their regulation of negative affect in response to vignette depicted emotion-eliciting events. *International Journal of Behavioral Development*, 31 (1), 49-58.

- Reijntjes, A., Stegee, H., Terwogt, M. M., Kamphuis, J. H., & Telch, M. J. (2006). Emotion regulation and its effects on mood improvement in response to an in vivo peer rejection challenge. *Emotion*, 6 (4), 543-552.
- Rothbart, M. K. (1994). Emotional development: Changes in reactivity and self-regulation. In P. Ekman & R. J. Davidson (Eds.), *The nature of emotion: Fundamental questions*. (pp. 369-372). New York: Oxford University Press.
- Rothbart, M. K., Posner, M. I., & Kieras, J. (2006). Temperament, attention, and the development of self-regulation. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *The handbook of early child development* (pp. 338-357). Oxford, UK: Blackwell Press.
- Rydell, A.-M., Thorell, L. B., & Bohlin, G. (2007). Emotion regulation to social functioning: An investigation of child self-reports. *European Journal of Developmental Psychology*, 4 (3), 293-313.
- Rydell, A.-M.; Berlin, L., & Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5- to 8-year-old children. *Emotion*, 3 (1), 30-47.
- Saarni, C. (1997). Coping with aversive feelings. *Motivation and Emotion*, 21 (1), 45-63.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- Sallquist, J. V., Eisenberg, N., Spinard, T. L., Reiser, M. Hofer, C., Zhou, Q., Liew, J., & Eggum, N. (2009). Positive and negative emotionality: Trajectories across six years and relations with social competence. *Emotion*, 9 (1), 15-28.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211. doi:0.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Schwarzer, R., & Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: Proactive coping. In E. Frydenberg (Ed.), *Beyond coping: Meeting goals, visions and challenges* (pp. 19-35). London: Oxford University Press.
- Spinard, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., ... Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6 (3), 498-510.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. In R. A. Thompson (Ed.), *Nebraska symposium on motivation* (pp. 367-467). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52. doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x
- Thompson, R. A. (2011). Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin. *Emotion Review*, 3(1), 53-61. doi: 10.1177/1754073910380969
- Thompson, R. A., & Calkins, S. (1996). The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8, 163-182.
- Thompson, R. A., Lewis, M. D., & Calkins, S. D. (2008). Reassessing emotion regulation. *Child Development Perspectives*, 2 (3), 124-131.
- Von Salisch, M., & Vogelgesang, J. (2005). Anger regulation among friends: Assessment and development from childhood to adolescence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22 (6), 837-855.
- Von Salisch, M. (2008). Themes in the development of emotion regulation in childhood and adolescence and a transactional model. In M. Vandekerckhove, C. von Scheve, S. Ismer, S. Jung & S. Kronast (Eds.), *Regulating emotions: culture, social necessity, and biological inheritance* (pp. 146-167). London: Blackwell Publishing.
- Walden, T. A. (1991). Infant social referencing. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 69-88). New York: Cambridge University Press.

- Zahn-Waxler, C., Cole, P. M., & Barrett, K. C. (1991). Guilt and empathy: Sex differences and implications for the development of depression. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotional regulation and dysregulation* (pp. 243-272). New York: Cambridge University Press.
- Zeman, J., & Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67 (3), 957-973.
- Zeman, J., & Shipman, K. (1996). Children's expression of negative affect: Reasons and methods. *Developmental Psychology*, 32 (5), 842- 849.
- Zeman, J., & Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 33 (6), 917-924.