

ADAPTAÇÃO DE UMA INTERVENÇÃO PARA FAVORECER A SOCIALIZAÇÃO EMOCIONAL INFANTIL NO CONTEXTO ESCOLAR

Adaptation of an Intervention to Promote Children's Emotional Socialization in the School Context

Débora Gomes Valois Coutinho – Universidade Federal da Bahia/Brasil
Patrícia Alvarenga – Universidade Federal da Bahia/Brasil

RESUMO: Este estudo teve como objetivo descrever o processo de adaptação do programa de intervenção Vivendo Emoções, originalmente desenvolvido para grupos de pais, para o contexto da educação infantil, visando favorecer práticas de socialização emocional entre professores e alunos. Trata-se de uma pesquisa metodológica de adaptação de intervenção, realizada em três etapas: (1) avaliação de necessidades, destinada a identificar situações de interação professor-aluno relevantes para os objetivos do programa; (2) reformulação dos objetivos da intervenção, com base nas demandas identificadas; e (3) adaptação das sessões e materiais do manual original. O processo permitiu preservar os elementos centrais do programa e incorporar estratégias, atividades e recursos voltados ao contexto escolar. Entre as principais modificações, destacam-se a inclusão de situações cotidianas da prática docente, a reformulação de exemplos e dinâmicas e a adequação da linguagem e dos materiais utilizados. Conclui-se que a adaptação ampliou a aplicabilidade do programa ao contexto educacional, oferecendo subsídios para intervenções direcionadas à promoção da socialização emocional e ao fortalecimento das conversas sobre emoções no ambiente escolar.

Palavras-chave: Adaptação de intervenção. Desenvolvimento emocional infantil. Programa de intervenção escolar. Socialização emocional na escola. Treinamento de professores.

ABSTRACT: This study aimed to describe the adaptation process of the Living Emotions intervention program, originally developed for parent groups, to the early childhood education context, with the aim of fostering emotional socialization practices between teachers and students. This is a methodological study of intervention adaptation conducted in three stages: (1) needs assessment, aimed at identifying teacher–student interaction situations relevant to the program objectives; (2) reformulation of the intervention objectives based on the identified demands; and (3) adaptation of the sessions and materials from the original manual. The process allowed the preservation of the program's core elements while incorporating strategies, activities, and resources tailored to the school context. The main modifications included the incorporation of everyday teaching situations, the reformulation of examples and group dynamics, and the adaptation of the language and materials used. It is concluded that the adaptation expanded the applicability of the program to the educational context, providing support for interventions aimed at promoting emotional socialization and strengthening conversations about emotions in the school environment.

Keywords: Intervention adaptation. Child emotional development. School-based intervention program. Emotional socialization at school. Teacher training.

1. INTRODUÇÃO

As estratégias utilizadas por agentes de socialização para lidar com emoções em contextos de interação que envolvem crianças são chamadas de práticas de socialização emocional (Eisenberg et al., 1998; Denham et al., 2015). O modelo de socialização das emoções proposto por Eisenberg et al. (1998) descreve três tipos de contextos que influenciam o desenvolvimento emocional infantil: (1) discussões sobre emoções com as crianças; (2) expressão emocional dos socializadores, que atuam como modelos; e (3) reações parentais às emoções infantis. Essas reações podem ser apoiadoras ou não apoiadoras.

As reações apoiadoras envolvem o acolhimento das emoções negativas, como raiva, medo e tristeza, e o ensino de estratégias para sua regulação, favorecendo o desenvolvimento emocional. Em contraste, reações não apoiadoras inibem a expressão emocional e o diálogo, estando associadas a prejuízos nos resultados socioemocionais (Fabes et al., 2002; Lins & Alvarenga, 2018; Mirabile, 2015; Denham et al., 2015). De modo geral, os três contextos de socialização moldam a experiência, a expressão, a regulação e a compreensão emocional infantil (Zahn-Waxler, 2010; Cicchetti et al., 1991; Denham et al., 2015).

Embora os pais sejam os principais agentes de socialização emocional na primeira infância (Bariola et al., 2011), professores também exercem papel relevante nesse processo. Na relação professor-aluno, os três contextos descritos por Eisenberg et al. (1998) podem ser aplicados: (1) discussões sobre emoções entre professor e aluno; (2) expressão emocional do professor; e (3) reações do professor à expressão emocional infantil (Morris et al., 2013). Nesse contexto, a linguagem utilizada, as estratégias de regulação emocional e as respostas às expressões emocionais dos alunos influenciam diretamente o desenvolvimento da autorregulação emocional (Asi et al., 2018; King & La Paro, 2018; Zinsser et al., 2014; Cadima et al., 2016; Pianta, 2006; Denham et al., 2012). Por isso, programas de intervenção são necessários para favorecer ambientes que apoiem e generalizem tais competências para diferentes contextos da vida da criança (Izard, 2002; Payton et al., 2000). Iniciativas como o *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL, 2013) impulsionaram a sistematização e avaliação de programas nesse domínio.

Entre os programas consolidados destacam-se o *Promoting Alternative Thinking Strategies* (PATHS) (Greenberg & Kusché, 1993), o *I Can Problem Solve* (ICPS) (Shure, 1992), o *Grupo de Recerca en Orientació Psicopedagògica* (GROP) (Álvarez & Bisquerra,

1998) e o *Incredible Years* (Webster-Stratton & Reid, 2004), os quais enfatizam o desenvolvimento de habilidades sociais, resolução de problemas e redução de comportamentos problemáticos (Izard et al., 2004; Denham & Burton, 1996). Há também programas escolares voltados à competência emocional infantil, como *Emotions Course*, *Smile* e PDCE (Izard et al., 2004; Pons et al., 2002; Pereira et al., 2014). Contudo, esses programas não têm como foco explícito a modificação das práticas de socialização emocional dos professores.

Por outro lado, a literatura apresenta evidências consistentes de eficácia de programas destinados a favorecer as práticas parentais de socialização emocional, como o *Parent-Child Interaction Therapy-Emotion Development* (PCIT-ED) (Lenze et al., 2010), o *Emotion Enhanced Triple P* (EETP) (Salmon et al., 2014), e o *Tuning in to Kids™* (TIK) (Havighurst et al., 2009). Dentre eles, o TIK destaca-se por enfatizar a responsividade emocional dos pais, o apoio às emoções negativas, a rotulação emocional, a empatia e o ensino de regulação emocional, compreendendo comportamentos problemáticos como sinais de estados emocionais a serem reconhecidos e manejados. O programa pode ser aplicado em seis a dez sessões e apresenta evidências de eficácia (Havighurst et al., 2009; Wilson et al., 2012; Havighurst et al., 2015; Havighurst et al., 2022; Bjørk et al., 2022).

Adaptações do TIK vêm sendo desenvolvidas, como o *Dads Tuning in to Kids* (DadsTIK) (Wilson et al., 2014), o *Tuning in to Kids one-to-one* (TIK one-to-one) (Mastromanno et al., 2021), o *Tuning in to Toddlers* (TOTS) (Havighurst et al., 2022), o *Tuning in to Kids Online* (TIKOL) (Havighurst & Harley, 2020), e o *Tuning in to Kids in School* (TIK-S) (Bølstad et al., 2023). O TIK também inspirou o desenvolvimento do programa brasileiro Vivendo Emoções¹ (Lins, 2018; Anjos Filho, 2019), uma intervenção com oito sessões grupais que enfatiza o treino de práticas apoiadoras da expressão emocional infantil. Os resultados do estudo sobre os efeitos do Vivendo Emoções com uma amostra de mães de crianças com problemas internalizantes (como depressão e ansiedade) evidenciaram que o programa contribui para a redução de reações não apoiadoras e para o aumento de respostas que incentivam a expressão emocional infantil (Lins et al., 2023).

¹ Este programa foi originalmente denominado pela autora como Programa de Práticas de Socialização Emocional (PPSE). Após algumas reformulações, teve o nome alterado para Vivendo Emoções.

No Brasil, programas de intervenção com foco específico nas práticas de socialização emocional dos professores não foram encontrados. Diante dessa lacuna, o presente estudo tem como objetivo descrever o processo de adaptação do programa Vivendo Emoções, originalmente destinado a pais, para aplicação na educação infantil, a fim de favorecer as práticas de socialização emocional de professores.

2. MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter exploratório, que descreve o processo de adaptação de um programa de intervenção para o contexto escolar (Demuth & Mey, 2013). O processo foi conduzido com base no Modelo do Mapeamento de Intervenções (Bartholomew e Gottlieb, 2006) e desenvolvido em três etapas: (1) avaliação de necessidades; (2) adaptação dos objetivos do programa; e (3) adaptação das sessões.

Etapa 1 - Avaliação de necessidades

A avaliação de necessidades teve como objetivo analisar a experiência de professoras com as emoções dos alunos e com as próprias emoções no contexto escolar, a fim de identificar demandas específicas para a adaptação do programa.

2.1 Participantes

Participaram quatro professoras da educação infantil, atuantes nos grupos 4 e 5 da pré-escola, em escolas da rede municipal de ensino das cidades de Feira de Santana e Salvador, Bahia, Brasil. Foram adotados como critérios de inclusão: atuar como professor(a) da educação infantil nos grupos 4 ou 5 da pré-escola, possuir vínculo com a instituição participante e estar em exercício profissional no período da coleta de dados. Como critérios de exclusão, considerou-se o afastamento das atividades laborais durante o período da pesquisa ou a não concordância em participar do estudo. As participantes tinham entre 35 e 38 anos; três possuíam especialização e vínculo efetivo, e uma era contratada sem especialização. Duas trabalhavam 40 horas semanais e as demais, 20 horas, atuando exclusivamente nas instituições participantes.

2.2 Instrumentos

- (a) Ficha de Dados Sociodemográficos, para caracterização das participantes;
- (b) Entrevista sobre Emoções na Escola, semiestruturada, desenvolvida com base no modelo de socialização emocional de Eisenberg et al. (1998) e em estudos sobre socialização emocional no contexto escolar (Denham et al., 2012; Morris et al., 2013), com o objetivo de

investigar a rotina escolar, a experiência das professoras diante das emoções negativas dos alunos e sua percepção sobre o papel docente no desenvolvimento emocional infantil.

2.3 Procedimentos

O estudo foi aprovado pelo Sistema CEP/CONEP da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (CAAE: 28501219.5.0000.5686; Parecer nº 3.895.708). A coleta de dados ocorreu por meio de videochamadas individuais, durante as quais foram aplicados os instrumentos. Os dados foram analisados conforme a Análise Temática proposta por Braun e Clarke (2006), seguindo as etapas de: familiarização com os dados por meio de leituras sucessivas das transcrições; geração de códigos iniciais; identificação e agrupamento de temas; revisão e refinamento dos temas produzidos; definição e nomeação dos temas; e elaboração da análise final articulada aos objetivos do estudo e ao referencial teórico sobre socialização emocional.

Etapas 2 - Adaptação dos objetivos do programa

Nesta etapa, os objetivos das oito sessões do programa original foram analisados à luz das necessidades identificadas na etapa anterior (Tabela 1), com o propósito de avaliar sua adequação ao contexto escolar. Os objetivos foram classificados quanto à sua manutenção, revisão ou necessidade de inclusão. A maior parte das sessões foi mantida, com ajustes pontuais na linguagem e no conteúdo. As principais modificações envolveram a incorporação de objetivos relacionados ao papel do professor no desenvolvimento emocional infantil e à promoção de práticas de socialização emocional no contexto escolar.

Etapas 3 - Adaptação das sessões

Foram realizadas modificações nas sessões com base nos objetivos definidos na etapa anterior. Atividades, estratégias e materiais do programa original considerados adequados foram mantidos, enquanto outros foram revisados, excluídos ou ampliados. A adaptação foi orientada por critérios relacionados à adequação à nova população, à coerência com os objetivos propostos e à necessidade de inclusão de novos recursos para o contexto escolar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados em três partes que correspondem a cada uma das etapas de adaptação. A primeira parte apresenta a etapa de avaliação de necessidades e, na segunda e terceira parte, encontram-se descritas as alterações implementadas nos objetivos e nas sessões do programa Vivendo Emoções.

3.1 Avaliação de necessidades

A análise temática das entrevistas resultou em três temas e sete subtemas, sintetizados em necessidades que orientaram a adaptação do programa (Tabela 1).

Tabela 1 - Necessidades Levantadas a partir da Análise Temática.

Síntese dos Resultados da Análise Temática	Necessidades
Tema 1 - Emoções negativas na escola	
<i>1.1 - Percepção dos contextos ou causas das emoções negativas</i>	
Percepção limitada das emoções negativas em situações intensas	Ampliar o conhecimento sobre emoções básicas e suas manifestações no cotidiano
<i>1.2 Dificuldade de dar nome às emoções</i>	
Dificuldade de nomear emoções	Aprender vocabulário emocional variado
Tema 2 - Desenvolvimento emocional no currículo escolar	
<i>2.1 Motivação para incluir as emoções no currículo</i>	
Reconhecimento da importância das emoções no contexto escolar	Motivação já presente (sem necessidade específica)
<i>2.2 Limites da atuação do professor no desenvolvimento emocional infantil</i>	
Dúvidas sobre o papel do professor	Delimitar o papel docente na socialização emocional
Tema 3 - Socialização emocional na interação professor-aluno	
<i>3.1 Desconhecimento e irregularidade de estratégias para discutir emoções</i>	
Ausência de estratégias para discutir emoções	Aprender estratégias de socialização emocional
<i>3.2 Hesitação e punição diante das expressões emocionais infantis</i>	
Reações não apoiadoras às emoções infantis	Discutir vantagens de respostas apoiadoras
<i>3.3 Insegurança e desapontamento diante das expressões emocionais infantis</i>	
Dificuldade com as próprias emoções	Aprender a reconhecer e regular as próprias emoções

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

De modo geral, os resultados indicaram limitações na identificação, nomeação e manejo das emoções negativas, tanto das crianças quanto das próprias professoras. As participantes reconheceram as emoções predominantemente em situações intensas, o que sugere que manifestações emocionais mais sutis tendem a permanecer menos visíveis no cotidiano escolar. Esse padrão pode limitar oportunidades de intervenção precoce e de construção cotidiana do vocabulário emocional, aspecto considerado central para a socialização emocional infantil (Denham et al., 2012; Zinsser et al., 2014). Além disso, observaram-se dificuldades no uso de vocabulário emocional, aspecto essencial para a mediação das experiências emocionais infantis (Denham et al., 2012; Zinsser et al., 2014).

No que se refere ao desenvolvimento emocional no contexto escolar, as participantes reconheceram sua importância, porém demonstraram dúvidas quanto ao papel docente nesse processo. Esse achado evidencia uma compreensão ainda predominantemente reativa do

trabalho com emoções, centrada no manejo de problemas específicos, em vez de uma perspectiva preventiva e promotora do desenvolvimento emocional. Tal resultado reforça discussões da literatura sobre a dificuldade de integrar sistematicamente a educação emocional às práticas pedagógicas cotidianas (Ahn, 2005; Morris et al., 2013).

Na interação professor-aluno, foram identificadas dificuldades no uso de estratégias para discutir emoções e a presença de respostas não apoiadoras às expressões emocionais infantis. Esses resultados corroboram estudos que destacam o impacto das práticas de socialização emocional no desenvolvimento socioemocional infantil (Eisenberg et al., 1998; Cadima et al., 2016).

As necessidades levantadas (Tabela 1) orientaram a reformulação dos objetivos e das sessões do programa, com ênfase na ampliação do repertório emocional, no desenvolvimento de estratégias de socialização emocional e na promoção de respostas apoiadoras. Esses resultados sugerem que a adaptação do programa não demandava apenas adequações contextuais, mas também a ampliação do foco da intervenção para aspectos relacionados à competência emocional docente e à intencionalidade das práticas emocionais no cotidiano escolar.

3.2 Adaptação dos objetivos do programa

A análise dos objetivos do programa original, à luz das necessidades identificadas (Tabela 1), indicou que a maior parte das sessões poderia ser mantida, com ajustes pontuais para o contexto escolar. A comparação entre os objetivos das versões original e adaptada encontra-se apresentada na Tabela 2.

Tabela 2 - Objetivos do Programa Original e Adaptado.

Sessões	Programa Vivendo Emoções	Programa Vivendo Emoções na Escola
1 ^a	Apresentação do programa	Apresentação no contexto escolar
2 ^a	Emoções na parentalidade	Emoções na docência
3 ^a	Emoções negativas e estratégias parentais	Emoções negativas e papel do professor
4 ^a	Reações parentais às emoções dos filhos	Reações dos professores às emoções dos alunos
5 ^a	Reconhecer e lidar com o medo dos filhos	Reconhecer e lidar com o medo no contexto escolar. Os professores conhecerão atividades que podem ser realizadas para discutir o medo com seus alunos e reações apoiadoras que podem ser utilizadas na escola para apoiar expressões dessa emoção pelos alunos
6 ^a	Reconhecer e lidar com a tristeza dos filhos	Reconhecer e lidar com a tristeza no contexto escolar. Os professores conhecerão atividades que podem ser realizadas para discutir a tristeza

		com seus alunos e reações apoiadoras que podem ser utilizadas na escola para apoiar expressões dessa emoção pelos alunos
7 ^a	Reconhecer e lidar com a raiva dos filhos	Reconhecer e lidar com a raiva no contexto escolar. Os professores conhecerão atividades que podem ser realizadas para discutir a raiva com seus alunos e reações apoiadoras que podem ser utilizadas na escola para apoiar expressões de raiva pelos alunos
8 ^a	Revisão e encerramento	Incentivar a expressão das próprias emoções e praticar reações focadas na emoção e no problema
9 ^a	-	Revisão e encerramento

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

As principais modificações envolveram a inclusão de conteúdos relacionados ao papel do professor no desenvolvimento emocional infantil e à promoção de práticas de socialização emocional no contexto escolar. Adicionalmente, foi criada uma nova sessão, voltada ao incentivo da expressão das próprias emoções pelos professores e ao treino de estratégias de regulação emocional focadas na emoção e no problema. Essa inclusão responde diretamente às dificuldades identificadas na avaliação de necessidades, especialmente no que se refere ao manejo das próprias emoções pelas professoras.

A manutenção da estrutura geral do programa sugere que seus pressupostos teóricos são aplicáveis ao contexto escolar. No entanto, as adaptações indicam a importância de considerar as especificidades da prática docente, especialmente no que se refere à distinção entre promoção do desenvolvimento emocional e manejo de demandas clínicas.

3.3 Adaptação das sessões

As adaptações das sessões envolveram a manutenção de atividades compatíveis com o contexto escolar, a revisão de estratégias e a inclusão de novos materiais direcionados à prática docente, resultando em uma versão ampliada do programa, composta por nove sessões. Destaca-se a inserção de atividades estruturadas para serem desenvolvidas com os alunos, como estratégias de discussão sobre emoções, uso de recursos visuais e atividades de leitura com conteúdo emocional. Essas modificações correspondem às dificuldades identificadas na avaliação de necessidades, especialmente no que se refere à ausência de estratégias sistemáticas para abordar emoções no cotidiano escolar, conforme sintetizado na Tabela 3, que apresenta as alterações implementadas nas nove sessões do programa adaptado.

Tabela 3 - Alterações nas atividades, estratégias e materiais das sessões do programa Vivendo Emoções para atender aos objetivos do programa adaptado.

Sessões	Alterações nas Atividades, Estratégias e Materiais
1ª	a) Não houve alterações significativas nas atividades, estratégias e materiais.
2ª	a) Foi acrescentada a atividade “técnica de relaxamento”, originalmente prevista na terceira sessão; b) Foi acrescentada a sugestão de uma música calma e relaxante..
3ª	a) A atividade “técnica de relaxamento” foi excluída; b) A discussão da cena do filme “Espanglês” foi excluída; c) A atividade “jogo das emoções” foi transferida para a sétima sessão; d) Foi acrescentada a atividade “desenvolvimento emocional dos 3 aos 5 anos de vida e o papel do professor”; e) Foi adicionada aos materiais uma apresentação sobre desenvolvimento emocional infantil dos 3 aos 5 anos de idade; f) Foram acrescentados aos materiais cartões que descrevem oportunidades autênticas de socialização emocional no contexto escolar e situações indicativas de problemas emocionais dos alunos.
4ª	a) Foi adicionada a atividade “mural com expressões faciais das emoções”; b) Foi acrescentada aos materiais uma apresentação com imagens de rostos humanos exibindo emoções; c) Foi adicionado aos materiais um cartão com exemplos de perguntas gerais para auxiliar os alunos na identificação e compreensão das causas das emoções básicas; d) Foi adicionada a atividade “técnica de relaxamento”, conforme utilizada na segunda sessão.
5ª	a) Foi acrescentada a atividade “discussão sobre o medo”, a ser realizada com os alunos; b) Foi adicionada aos materiais uma lista de perguntas para os professores utilizarem após a leitura da história sobre o medo; c) Foi incluído nos materiais um modelo de resolução de problemas para ser utilizado pelos professores.
6ª	a) Foram acrescentados aos materiais cartões com diálogos para serem encenados pelos professores (role-play); b) Foi adicionada a atividade “termômetro das emoções”; c) Foi incluída nos materiais uma imagem ilustrativa do termômetro das emoções para ser entregue aos professores; d) A atividade “diferenças entre tristeza e depressão” foi excluída.
7ª	a) Foi incluída a atividade “técnica de relaxamento”, em versão reduzida; b) Foi adicionada a atividade “jogo da memória sobre as emoções”; c) Foi acrescentado aos materiais um exemplo de par de cartões para compor o jogo da memória sobre as emoções; d) Foi incluída uma atividade para que os professores relatem temas, dúvidas ou conteúdos que desejam revisar no último encontro.
8ª	a) Sessão criada para estimular a expressão das próprias emoções pelos professores; b) Estruturada com foco no desenvolvimento de estratégias de regulação emocional e resolução de problemas.
9ª	a) Corresponde à sessão final do programa adaptado; b) Foi adicionada a atividade “consolidando a aprendizagem sobre as emoções”; c) Foi acrescentada a atividade “revisão das estratégias apoiadoras e não apoiadoras”; d) Foram incluídos nos materiais cartões com exemplos de frases que ilustram reações apoiadoras e não apoiadoras; e) Foi acrescentada a atividade “treinando reações apoiadoras em situações cotidianas”; f) Foram adicionados aos materiais cartões com exemplos de situações típicas do contexto escolar; g) Foi acrescentado um cartão adesivo com síntese dos conteúdos do programa; h) Foi incluída a atividade “fechamento do programa”, para avaliar a experiência dos professores e perspectivas futuras; i) A atividade “revisar discussão sobre birras em crianças” foi excluída.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A sistematização apresentada na Tabela 3 permite observar que um dos principais eixos de modificação se refere à inclusão de atividades estruturadas para serem implementadas diretamente com os alunos, como o mural de expressões faciais, o termômetro das emoções, o jogo da memória e a leitura de histórias com conteúdo emocional. Essas estratégias respondem à lacuna identificada quanto à ausência de práticas sistemáticas de discussão sobre emoções. Ao serem incorporadas à rotina escolar, tais atividades deslocam a socialização emocional de um lugar predominantemente reativo, centrado em situações de maior intensidade emocional, para uma prática intencional e contínua, alinhada à literatura que enfatiza o papel das interações cotidianas na promoção da competência emocional (Denham et al., 2012; Morris et al., 2013; Eisenberg et al., 1998).

Outro aspecto relevante diz respeito à reorganização de estratégias voltadas à regulação emocional dos professores, como a redistribuição e repetição da técnica de relaxamento ao longo das sessões. Essa modificação sugere o reconhecimento de que a competência emocional docente não se desenvolve de forma pontual, mas requer exposição reiterada e prática contínua. Além disso, ao favorecer o manejo das próprias emoções, essas estratégias atuam indiretamente sobre a qualidade das respostas dos professores às emoções infantis, considerando o papel modelador do adulto no processo de socialização emocional (Denham et al., 2012; Zembylas, 2005).

Adicionalmente, a inclusão de conteúdos sobre desenvolvimento emocional infantil e delimitação do papel do professor indica que a intervenção passou a contemplar não apenas o “como fazer”, mas também o “por que fazer”. Essa mudança é particularmente relevante diante da tendência, identificada na etapa de avaliação de necessidades, de associar o trabalho com emoções à resolução de problemas específicos. Ao explicitar limites de atuação, o programa contribui para reduzir ambiguidades no papel docente e potencialmente aumentar a autoeficácia dos professores, aspecto relacionado à qualidade das interações em sala de aula (Pianta, 2006; Cadima et al., 2016).

As adaptações também evidenciam um movimento de operacionalização das práticas apoiadoras, por meio da inclusão de roteiros, cartões com exemplos de falas e atividades de role-play, que funcionam como suportes concretos para a tradução de princípios teóricos, como empatia, validação emocional e ensino de estratégias de regulação, em comportamentos observáveis e aplicáveis no cotidiano escolar. Esse tipo de estratégia é consistente com evidências de que práticas apoiadoras favorecem a compreensão e a regulação emocional

infantil, bem como resultados sociais e acadêmicos mais positivos (Denham et al., 2012; Eisenberg et al., 1998).

No que se refere à forma como as emoções são reconhecidas e abordadas no contexto escolar, as adaptações dialogam com evidências de que os professores tendem a responder às emoções infantis de maneira reativa, sobretudo em situações de maior intensidade emocional. Ao incorporar atividades voltadas à identificação de emoções mais sutis e ao uso de vocabulário emocional em contextos cotidianos, o programa busca promover uma mudança qualitativa na forma como os professores percebem e significam as emoções, favorecendo intervenções mais precoces e menos coercitivas (Denham, 2005; Silk et al., 2011).

De modo geral, as adaptações preservaram os elementos centrais do programa original e ampliaram sua adequação ao contexto escolar, mantendo coerência teórica e respondendo às necessidades identificadas. A inclusão de uma nova sessão específica para o desenvolvimento de habilidades de regulação emocional representa um avanço em relação ao programa original, ao contemplar explicitamente a necessidade de os professores reconhecerem e gerenciarem suas próprias emoções. A literatura aponta que a competência emocional dos adultos influencia diretamente suas práticas de socialização emocional (Denham et al., 2012; Morris et al., 2013). Assim, a ampliação do número de sessões não se configura apenas como um ajuste estrutural, mas como um indicativo da necessidade da competência emocional docente para a promoção de práticas de socialização emocional no contexto escolar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo descreveu o processo de adaptação do programa de intervenção Vivendo Emoções, originalmente destinado a pais, para o contexto da educação infantil, com foco na promoção de práticas de socialização emocional por professores. Os resultados evidenciaram que a adaptação, fundamentada na avaliação de necessidades, na reformulação dos objetivos e na revisão das sessões, possibilitou a construção do programa Vivendo Emoções na Escola, ajustado às demandas do contexto educacional.

A versão adaptada resultou em um programa composto por nove sessões, incluindo a inserção de uma sessão específica direcionada ao desenvolvimento da expressão emocional e de estratégias de regulação emocional dos professores. Essa modificação, aliada à inclusão de atividades estruturadas para discussão de emoções com os alunos e à delimitação do papel do

professor no desenvolvimento emocional infantil, contribui para maior adequação do programa à realidade escolar.

Como contribuição, o estudo oferece uma proposta sistematizada de intervenção voltada à promoção de práticas de socialização emocional de professores, respondendo à lacuna na literatura. Além disso, explicita um processo de adaptação baseado em necessidades empíricas, o que favorece a aplicabilidade e a relevância da intervenção em contextos reais. Entre as limitações, destaca-se a ausência de avaliação dos efeitos do programa, o que impede a verificação de sua eficácia. Dessa forma, recomenda-se que estudos futuros investiguem a efetividade do programa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AHN, H. J. Teachers' discussions of emotion in child care centers. **Early Childhood Education Journal**, v. 32, n. 4, p. 237–242, 2005. doi:10.1007/s10643-004-1424-6

AHN, H. J.; STIFTER, C. Child care teachers' response to children's emotional expression. **Early Education & Development**, v. 17, n. 2, p. 253–270, 2006. doi:10.1207/s15566935eed1702_3

ALVARENGA, P.; ZUCKER, T. A.; TAMBYRAJA, S.; JUSTICE, L. Contingency in teacher-child emotional state talk during shared book reading in early childhood classrooms. **Early Education and Development**, 2020. doi:10.1080/10409289.2020.1722786

ANJOS FILHO, N. C. O papel das crenças maternas sobre as emoções na socialização emocional dos filhos. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

ASI, D. S.; KARABAY, S. O.; AYDIN, D. G. Emotional correspondence between preschoolers and teachers: what are the effects on child-teacher relationships? **Education**, 3-13, p. 1–14, 2018. doi:10.1080/03004279.2018.1544579

BARIOLA, E.; GULLONE, E.; HUGHES, E. K. Child and adolescent emotion regulation: the role of parental emotion regulation and expression. **Clinical Child and Family Psychology Review**, v. 14, n. 2, p. 198–212, 2011. doi:10.1007/s10567-011-0092-5

BARTHOLOMEW, L.; PARCEL, G.; KOK, G.; GOTTLIEB, N. Planning health promotion programs: an intervention mapping approach. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

BJØRK, R. F.; BØLSTAD, E.; PONS, F.; HAVIGHURST, S. S. Testing TIK with TEC. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 78, 2022.

BØLSTAD, E.; KOLEINI, A.; SKOE, F. F.; KEHOE, C. E.; NYGAARD, E.; HAVIGHURST, S. S. Emotional competence training promotes teachers' emotion socialization. **Mental Health & Prevention**, v. 30, 2023.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

CADIMA, J. et al. Risco e regulação emocional em idade pré-escolar. **Análise Psicológica**, v. 34, n. 3, p. 235-248, 2016. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.1079>

CICCHETTI, D.; GANIBAN, J.; BARNETT, D. Contributions from the study of high-risk populations. In: GARBER, J.; DODGE, K. A. The development of emotion regulation and dysregulation. New York: Cambridge University Press, 1991.

COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING. CASEL guide: effective social and emotional learning programs. Chicago, 2013.

DENHAM, S. A.; BASSETT, H. H.; MILLER, S. L. Early childhood teachers' socialization of emotion. **Child & Youth Care Forum**, v. 46, n. 6, p. 805-824, 2017.

DENHAM, S. A.; BASSETT, H. H.; WYATT, T. The socialization of emotional competence. In: GRUSEC, J. E.; HASTINGS, P. D. **Handbook of socialization**. New York: Guilford Press, 2015.

DENHAM, S. A.; BASSETT, H. H.; ZINSSER, K. Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. **Early Childhood Education Journal**, v. 40, n. 3, p. 137-143, 2012.

DENHAM, S. A.; BURTON, R. A social-emotional intervention for at-risk 4-year-olds. **Journal of School Psychology**, v. 34, n. 3, p. 225-245, 1996.

EISENBERG, N.; CUMBERLAND, A.; SPINRAD, T. L. Parental socialization of emotion. **Psychological Inquiry**, v. 9, n. 4, p. 241-273, 1998.

DEMUTH, C.; MEY, G. Qualitative research in developmental psychology: principles, procedures, perspectives. **Bulletin of the International Society for the Study of Behavioural Development**, n. 2, p. 2-5, 2013.

FABES, R. A.; POULIN, R. E.; EISENBERG, N.; MADDEN-DERDICH, D. A. The coping with children's negative emotions scale (CCNES): psychometric properties and relations with children's emotional competence. **Marriage & Family Review**, v. 34, n. 3-4, p. 285-310, 2002. DOI: 10.1300/j002v34n03_05.

GREENBERG, M. T.; KUSCHÉ, C. A. Promoting social and emotional development in deaf children. **Seattle: University of Washington Press**, 1993.

GRUP DE RECERCA EN ORIENTACIÓ PSICOPEDAGÒGICA. **Educación emocional**. Barcelona: Praxis, 1998.

HAVIGHURST, S. S.; HARLEY, A. Tuning in to Kids. Subscribe to Tuning in to Kids. Online. Disponível em <https://tuningintokids.org.au/parents/subscribe-to-tikol/>

HAVIGHURST, S. S.; KEHOE, C. E., HARLEY; A. E.; WILSON, K. R. Tuning in to kids. In: ESSAU, C. A.; ALLEN, J. **Child and adolescent mental health**. Londres, 2015.

HAVIGHURST, S. S.; KEHOE, C. E.; HARLEY; A. E.; RADOVINI, A.; THOMAS, R. A randomized controlled trial of an emotion socialization parenting program. **Behaviour Research and Therapy**, v. 149, 2022.

HAVIGHURST, S. S.; WILSON, K. R.; HARLEY, A. E.; PRIOR, M. R.. Tuning in to kids: initial findings. **Journal of Community Psychology**, v. 37, n. 8, p. 1008–1023, 2009.

IZARD, C. E. Translating emotion theory and research into preventive interventions. **Psychological Bulletin**, v. 128, n. 5, p. 796–824, 2002.

IZARD, C. E.; TRENTACOSTA, C. J.; KING, K. A.; MOSTOW, A. J. An emotion-based prevention program for Head Start children. **Early Education & Development**, v. 15, n. 4, p. 407–422, 2004.

KING, E. K.; LA PARO, K. M. Teachers' emotion minimizing language. **Early Education and Development**, v. 29, n. 8, p. 989–1003, 2018.

LENZE, S. N.; PAUTSCH, J.; LUBY, J. Parent-child interaction therapy emotion development. **Depression and Anxiety**, v. 28, n. 2, p. 153–159, 2010.

LINS, T. C. S. O impacto das práticas de socialização emocional. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, 2018.

LINS, T. C. S.; ALVARENGA, P. Contribuições da análise do comportamento para a compreensão da socialização emocional infantil. **Acta Comportamentalia**, v. 26, n. 3, p. 379–392, 2018.

LINS, T. C. S.; ANJOS FILHO, N. C.; ALVARENGA, P. Effects of an Intervention Focused on Child Emotion Socialization. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 25, n. 3, ePTPHD15287, 2023. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/eptphd15287.en>.

MASTROMANNO, B. K.; KEHOE, C. E.; WOOD, C. E.; HAVIGHURST, S. S. A randomised controlled pilot study of tuning in to kids. **Emotional & Behavioural Difficulties**, v. 26, n. 4, p. 359–374, 2021.

MIRABILE, S. P. Ignoring children's emotions: a novel ignoring subscale for the Coping with Children's Negative Emotions Scale. **European Journal of Developmental Psychology**, v. 12, n. 4, p. 459–471, 2015. DOI: 10.1080/17405629.2015.1037735.

MORRIS, C. A. S.; DENHAM, S. A.; BASSETT, H. H.; CURBY, T. W.. Relations among teachers' emotion socialization beliefs. **Early Education & Development**, v. 24, n. 7, p. 979–999, 2013.

PAYTON, J. W.; WARDLAW, D. M.; GRACZYK, P. A.; BLOODWORTH, M. R.; TOMPSETT, C. J.; WEISSBERG, R. P. Social and emotional learning. **Journal of School Health**, v. 70, n. 5, p. 179–185, 2000.

PEREIRA, C.; SOARES, L.; ALVES, D.; CRUZ, O.; FERNANDEZ, M. Conhecer as emoções. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 19, n. 2, 2014.

PIANTA, R. C. Classroom management and relationships. In: EVERTSON, C. M.; WEINSTEIN, C. S. Handbook of classroom management. 2006.

PONS, F.; HARRIS, P. L.; DOUDIN, P.-A. Teaching emotion understanding. **European Journal of Psychology of Education**, v. 17, n. 3, p. 293-304, 2002.

SALMON, K.; DITTMAN, C.; SANDERS, M.; BURSON, R.; HAMMINGTON, J. Does adding an emotion component enhance the Triple P program? **Journal of Family Psychology**, v. 28, n. 2, p. 244–252, 2014.

SHURE, M. I can problem solve: An interpersonal cognitive problem solving program (ICPS) preschool. Illinois, Champaign: **Research Press**, 1992. Disponível em <http://www.icanproblemsolve.info/icps-for-preschool/>

SILK, J.; SHAW, D.; PROUT, J.; O'ROURKE, F.; LANE, T.; KOVACS, M. Socialization of emotion and offspring internalizing symptoms in mothers with childhood-onset depression. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 32, n. 3, p. 127–136, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.02.001>

WEBSTER-STRATTON, C.; REID, M. J. Strengthening social and emotional competence. **Infants & Young Children**, v. 17, n. 2, p. 96–113, 2004.

WILSON, K. R. et al. Tuning in to kids: effectiveness trial. **Journal of Family Psychology**, v. 26, n. 1, p. 56–65, 2012.

WILSON, K. R.; HAVIGHURST, S. S.; HARLEY, A. E. Dads tuning in to kids. **Journal of Community Psychology**, v. 42, n. 2, p. 162–168, 2014.

ZAHN-WAXLER, C. Socialization of emotion. **New Directions for Child and Adolescent Development**, n. 128, p. 101–109, 2010.

ZEMBYLAS, M. Beyond teacher cognition and teacher beliefs. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v. 18, n. 4, p. 465–487, 2005.

ZINSSER, K. M.; SHEWARK, E. A.; DENHAM, S. A.; CURBY, T. W. A mixed-method examination of preschool teacher beliefs. **Infant and Child Development**, v. 23, n. 5, p. 471–493, 2014.

Credenciais da/os autora/es

Débora Gomes Valois Coutinho. Professora da Faculdade Estácio, Mestre e Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).  Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1052-7282> E-mail: deboravalois@hotmail.com

Patrícia Alvarenga. Professora Titular do Instituto de Psicologia e Docente Permanente do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA).  Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9079-4956> E-mail: palvarenga66@gmail.com

Endereço para correspondência: Débora Gomes Valois Coutinho. Rua Dr. Vicente dos Reis, n. 10, casa 65, Bairro Papagaio, CEP: 44059330, Feira de Santana/Bahia. E-mail: deboravalois@hotmail.com

Recebido: 23/03/2026.

Aceito: 20/04/2026.