



La evaluación multi-informante de la regulación emocional en edad preescolar: un estudio longitudinal



Renata Sarmento-Henrique^{a,*}, Beatriz Lucas-Molina^b, Laura Quintanilla-Cobián^a
y Marta Giménez-Dasí^b

^a Universidad Nacional de Educación a Distancia–UNED, España

^b Universidad de Valencia, España

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historia del artículo:

Recibido el 21 de julio de 2016

Aceptado el 24 de enero de 2017

On-line el 12 de abril de 2017

Palabras clave:

Regulación emocional
Evaluación
Multi-informante
Educación infantil

Keywords:

Emotion regulation
Assessment
Multi-informant
Pre-school education

R E S U M E N

En la actualidad existe un gran consenso sobre la necesidad de utilizar la evaluación multi-informante, especialmente cuando tratamos con población infantil. En el ámbito de la regulación emocional no hay estudios que comparen la evaluación de distintos informantes en edades tempranas. Este trabajo pretende indagar sobre la coincidencia de padres y profesores a la hora de valorar la capacidad de autorregulación emocional de los niños y examinar la estabilidad de dicha valoración a lo largo del tiempo. Para ello, evaluamos la autorregulación emocional a través de padres ($n = 34$) y profesores ($n = 87$) en un grupo de 108 niños de 3 años al que hemos seguido a lo largo de tres cursos escolares. Se utilizó el cuestionario *Emotion Regulation Checklist*. Tanto padres como profesores perciben una disminución en los niveles de labilidad/negatividad a lo largo del tiempo, siendo mayores los cambios detectados por los profesores. En regulación emocional solo los profesores observaron cambios. Se discuten las implicaciones de estos resultados tanto para la evaluación como para la intervención en los procesos de autorregulación en la infancia.

© 2017 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

The multi-informant assessment of emotion regulation in pre-school years: A longitudinal study

A B S T R A C T

There is a broad consensus today about the need to use multi-informant assessment, especially when dealing with young children. However, there have been no studies conducted to compare different informants assessing emotion regulation at an early age. The aim of this study was to inquire about the coincidence of parents and teachers in assessing children's emotion self-regulation and to assess the stability of this assessment over time. We assessed emotion self-regulation by parents ($n = 34$) and teachers ($n = 87$) in a group of 108 3-year-old children that we followed over three school years. The Emotion Regulation Checklist was used. The results show that both parents and teachers perceive a decrease in the levels of lability/negativity in children over time, with major changes identified by teachers. Regarding the emotion regulation dimension, only teachers observed changes. These findings have implications for both the assessment and the intervention on emotional self-regulation processes in childhood.

© 2017 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Published by Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

* Autora para correspondencia. Departamento de Metodología y Ciencias del Comportamiento. Facultad de Psicología. UNED.

Correo electrónico: renata@cop.es (R. Sarmento-Henrique).

Los procesos de autorregulación se entienden de forma amplia como los intentos de modificar o modular las acciones para adaptarse mejor a las situaciones (Calkins, 2007; Gross, 2014). Sin embargo, estos procesos implican la modificación de elementos más concretos como los pensamientos, las emociones y las

reacciones fisiológicas. Particularmente, la regulación de las emociones podría entenderse como un componente específico de los procesos de autorregulación. La regulación emocional tiene grandes repercusiones en la adaptación al entorno desde los primeros años de vida (Blair, Calkins y Kopp, 2010; Moffitt et al., 2011).

Las concepciones más tradicionales entendían la autorregulación como una habilidad estable que el sujeto utiliza de forma similar en cualquier situación. Sin embargo, algunos trabajos recientes plantean, al contrario, que la capacidad de autorregulación en general, y de autorregulación emocional en particular, depende de múltiples factores. Así, la capacidad de autorregulación emocional está ligada a las prácticas culturales, al contexto, a las experiencias familiares, a los estilos parentales y al propio temperamento del niño (Eisenberg et al., 2003). A través de todas estas experiencias los niños aprenden qué emociones y conductas deben mostrarse en cada situación.

Dentro de estos factores, la influencia del contexto cobra una relevancia particular, que ha sido poco estudiada. Algunos trabajos recientes señalan cómo puede afectar a la capacidad de autorregulación emocional la influencia del contexto específico en el que la persona se encuentre (Campos, Walle, Dahl y Main, 2011; Gross, 2014; Thompson, 2011). Así, los individuos desarrollarán su capacidad de autorregulación emocional en función de la demanda específica del contexto en el que se encuentren y de los recursos disponibles según la etapa evolutiva. En la infancia, por ejemplo, las demandas de regulación emocional ligadas al contexto familiar no son las mismas que las demandas ligadas al contexto escolar. En el primero, los padres suelen dar más apoyo y las demandas suelen ser menores, mientras que en el colegio hay menos apoyo y se espera una mayor autonomía por parte del niño (Bernier, Carlson y Whipple, 2010; Graziano, Reavis, Keane y Calkins, 2007).

Esta cuestión está estrechamente relacionada con el problema de la evaluación. Si la capacidad de regulación emocional está ligada al contexto, será necesario considerar las demandas del contexto cuando se evalúe la habilidad del niño. Cuando esas demandas difieran, deberá también variar la evaluación que distintos informantes puedan hacer sobre la capacidad del niño. De hecho, estas variaciones en la regulación emocional sorprenden muchas veces a los padres cuando hablan con los maestros de sus hijos y les cuentan cómo se comportan en el contexto escolar. Por último, estas variaciones deberían mantenerse a lo largo del tiempo si las diferencias entre los contextos también se mantienen.

Los estudios previos que se han realizado con niños en edad preescolar no tratan esta cuestión directamente. La mayoría se ha centrado en la evaluación de aspectos más cognitivos de la autorregulación, como la inhibición, el control atencional o la regulación en la ejecución de tareas académicas (Graziano et al., 2007; Morrison, Ponitz y McClelland, 2010; von Suchodoletz, Uka y Larsen, 2015). Otros se han centrado en cuestiones más relacionadas con la psicopatología y han evaluado el grado de acuerdo en la percepción de padres y profesores de la existencia de problemas conductuales y emocionales en los niños (Berg-Nielsen, Solheim, Belsky y Wichstrom, 2012; Cai, Kaiser y Hancock, 2004; Harvey, Fischer, Weieneth, Hurwitz y Sayer, 2013; Silverg, Tal-Jacobi, Levav, Brezner y Razzovsky, 2015). La mayor parte de estos trabajos encuentran bajos niveles de acuerdo entre padres y profesores. Sin embargo, no hay estudios en niños con desarrollo típico que comparen la evaluación de distintos informantes sobre la capacidad de autorregulación emocional en edades tempranas y su estabilidad a lo largo del tiempo.

Algunos estudios con niños en edad escolar han incluido medidas de regulación emocional. Por ejemplo, Hourigan, Goodman y Southam-Gerow (2011) evaluaron el nivel de acuerdo entre madres e hijos sobre la regulación emocional de los hijos. Sus resultados mostraron que el autoinforme de los niños sobre sus propias habilidades y la percepción de las madres diferían sobre todo en aspectos

como la inhibición de emociones negativas. También con niños en edad escolar, Sointu, Savolainen, Lappalainen y Epstein (2012) evaluaron el grado de acuerdo entre los autoinformes de los niños y la evaluación de sus profesores en cuestiones conductuales y emocionales. Una vez más, los resultados mostraron cierto grado de desacuerdo entre ambos.

A partir de los estudios previos revisados y de recientes debates en los que se plantean cuestiones sobre la evaluación de las habilidades sociales y emocionales (Darling-Churchill y Lippman, 2016), este trabajo pretende abordar dos objetivos. En primer lugar, se propone indagar sobre la coincidencia de padres y profesores a la hora de valorar la capacidad de autorregulación emocional de niños en edad preescolar. En segundo lugar, se pretende examinar la estabilidad de dicha valoración a lo largo del tiempo. Para ello, hemos evaluado la autorregulación emocional a través de padres y profesores en un grupo de niños de 3 años al que hemos seguido a lo largo de tres cursos escolares. Nuestra hipótesis de trabajo predice que las valoraciones de padres y profesores diferirán en gran medida y que dichas diferencias se mantendrán a lo largo del tiempo.

Método

Participantes

El estudio longitudinal ha durado 3 cursos académicos y ha contado en total con 108 alumnos (52.8% niños y 47.2% niñas). A lo largo de estos años, la muestra se vio reducida, los profesores evaluaron en las cinco ocasiones a 87 niños (47% niñas, 53% niños), mientras que solo 34 niños (67% niños, 32% niñas) fueron evaluados durante estos tres años por los padres. Sin embargo, la coincidencia del niño evaluado por ambos profesor y padre fue de 32 niños (31% niñas, 69% niños). La razón de esta drástica reducción de la muestra fue principalmente el olvido por parte de los padres y en algunos casos también de los profesores de la devolución de los cuestionarios cumplimentados.

El centro educativo está ubicado en la zona norte de la Comunidad de Madrid. La edad media en la primera valoración era de 41.71 meses (rango: 36–47) mientras que la edad media en la última valoración fue de 62.54 (rango: 57–68).

Instrumento

Emotion Regulation Checklist (ERC) (Shields y Cicchetti, 1997). Para la evaluación de la regulación emocional se empleó el ERC. Se trata de un cuestionario de 24 ítems compuesto por dos subescalas: labilidad/negatividad y regulación emocional. El ERC evalúa procesos centrales de la regulación emocional como labilidad afectiva, intensidad, valencia o flexibilidad, así como adecuación de la expresión emocional en una escala de 4 puntos tipo Likert (*nunca/alguna vez/frecuentemente/casi siempre*). En este estudio los informantes fueron los profesores y padres/madres. El instrumento tiene una fiabilidad alta de $\alpha = .85$ (Shields y Cicchetti, 1997).

Subescala regulación emocional. Esta subescala está compuesta por los ítems 1, 3, 7, 15, 21 y 23 (puntuados positivamente) y 16 y 18 (puntuados inversamente). Evalúa las demostraciones afectivas apropiadas, la empatía y la autoconciencia emocional a través de ítems como: “es un niño/a alegre”, “es empático con los demás”, “muestra preocupación cuando los demás están tristes o angustiados”, “parece triste o apático”, etc. La puntuación máxima en esta subescala es de 32. Altas puntuaciones indican niveles superiores de conducta positiva para la subescala de regulación emocional.

Subescala labilidad/negatividad. Está compuesta por los ítems 2, 6, 8, 10, 13, 14, 17, 19, 20, 22 y 24 (puntuados positivamente) y 4, 5, 9 y 11 (puntuados inversamente). Evalúa la inestabilidad emocional del estado de ánimo, la falta de flexibilidad, los afectos

Download English Version:

<https://daneshyari.com/en/article/5040141>

Download Persian Version:

<https://daneshyari.com/article/5040141>

[Daneshyari.com](https://daneshyari.com)