



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL EN
DIADAS DE MADRES E INFANTES DE 18 A 24 MESES**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

XIMENA RODRÍGUEZ NAVARRO

DIRECTORA:

MTRA. FAYNE ESQUIVEL ANCONA

SINODALES:

LIC. LIDIA DÍAZ SAN JUAN

DRA. MARIANA GUTIERREZ LARA

MTRA. YOLANDA SANTIAGO HUERTA

DRA. ALEJANDRA VALENCIA CRUZ

MÉXICO, D.F.

2012



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Fayne Esquivel Ancona, por tus enseñanzas, por brindarme tu apoyo, tu experiencia, y por el gran crecimiento profesional y personal que significo compartir este proyecto contigo.

A los miembros del jurado, por su apoyo, por su disposición y por compartir su experiencia para enriquecer esta investigación.

Al grupo de investigadoras del cubículo 28 por aportar su tiempo, su conocimientos y experiencias para crear los elementos necesarios para que esta investigación se llevara a cabo. Sin su apoyo esta investigación no sería la misma.

Al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica PAPIIT por darnos la oportunidad y los medios para desarrollar investigaciones y fomentar el crecimiento del conocimiento, que gracias a su apoyo logró el impacto deseado, tanto en nuestro desarrollo profesional como en el grupo de participantes beneficiados.

A la Universidad Nacional Autónoma de México lugar mágico y majestuoso que me brindo todos los medios no solo para consolidarme como profesionista si no para desarrollarme plenamente como persona.

A mi madre, por convertir tu infinito amor en nutrición constante que me ha hecho lo que soy hoy. Por tu valentía, coraje, y entrega imparable que me ayudaron a formarme un camino en la vida, y sobre todo por enseñarme el amor. Mi admiración es para ti.

A mi padre por ser mi guía en mi vida por darme fortaleza y enseñarme a creer en mí y a no darme por vencida. Por tus invaluable consejos que han sido un luz en mi camino y sobre todo por tu gran amor.

A Jorge una persona excepcional que ha sido fundamental en estos últimos años de mi vida. Gracias por tu apoyo, tu confianza, tu motivación y tu fe en mí.

A mi familia Navarro gracias a cada uno por estar y ser para mí y convertirse en mi fuente constante de nutrición, mi lugar de refugio y mi base para empezar de nuevo... simplemente mi lugar de amor.

A mi familia Moreno por su generosidad y gran cariño que me enseñaron que no se necesita compartir un lazo de sangre para ser una familia.

A mi familia Rodríguez por su unión, apoyo y amor que me han inspirado tanto.

A mis compañeras de carrera Marisol, Erika, Maritza y Viny que en el camino se convirtieron en mis amigas entrañables. Gracias por su apoyo, motivación, escucha, aliento y por su gran cariño. Han sido mi fuerza en este camino.

A Carlos una persona muy especial y fundamental en este proceso. Gracias por compartir tu vida conmigo y por ayudarme a crecer.

DEDICATORIA

A mi prima Brenda una personita excepcional y sumamente especial que me enseñó el poder de la voluntad y la fortaleza que son mi inspiración día a día.

A mi abuela Socorro quien fue mi sostén en lo que necesite en mi vida, brindándome su tiempo, sus experiencias, su esfuerzo y su gran amor

Las amo y vivirán siempre en mi corazón.

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo I Desarrollo de la autorregulación emocional en infantes de 18 a 24 meses	5
Regulación emocional	5
Temperamento y regulación emocional	12
Estudios sobre el temperamento y regulación emocional	20
Autorregulación emocional	22
Autorregulación emocional en infantes de 18 a 24 meses	29
Estrategias de autorregulación emocional en infantes de 18 a 24 meses	33
Co-regulación emocional: Importancia de la intervención de los padres en la autorregulación emocional	41
Estrategias de co-regulación emocional de los padres	47
Capítulo II Método	52
Justificación y Planteamiento del problema	52
Pregunta de investigación	54
Diseño de investigación	54
Objetivos	54
Variables	55
Tipo de estudio	57
Muestreo	57
Participantes	57
Instrumentos	58
Procedimiento	58
Capítulo III. Resultado	61
Indicadores de desarrollo obtenidos a través del “Cuestionario Madres”	62
Tablas de Registro y Análisis	66
Gráficas de Sectores de Estrategias de Regulación Emocional	74
Capítulo IV	77
Discusión y Conclusiones	77
Limitaciones y Sugerencias	86
Referencias	88

Anexos	96
Anexo I Cuestionario Madres	97
Anexo II Catálogos de Registro de Emociones y Estrategias de Autorregulación y Co-regulación emocional	103
Anexo III Estudio de Caso	110

Resumen

La presente investigación es un estudio descriptivo transversal acerca de las estrategias de autorregulación y co-regulación emocional que realizan ocho diadas conformadas por madres e hijos mexicanos de 18 a 24 meses de edad.

Las diadas fueron observadas y videograbadas en una situación de juego experimental en la cual se frustraba al niño para provocar una emoción de enojo que permitiera observar las estrategias de autorregulación que llevaba a cabo y las estrategias de co-regulación utilizadas por la madre.

Para realizar el análisis de las estrategias se utilizó el Programa de Registro Conductual SICDO (Vite & Rosas, 2005), registrando la intensidad de la emoción, la estrategias del niño y de la madre basándonos en un catálogo de emociones y estrategias elaborado por el mismo grupo de investigadoras de acuerdo con diferentes autores como Bisquerra (2006), Grolnick (1980) y Ato González y Carranza (2004).

Con base en estos análisis se llegó a la conclusión de que redireccionar la atención y tratar de recuperar el juguete son las estrategias que más utilizan los infantes en esta edad, y las estrategias de co-regulación que más utilizan las madres son distraer y direccionar la atención del infante hacia el juguete. Tomando en cuenta estos resultados podemos conocer cuáles son las estrategias que se presentan en diadas de madres e hijos de 18-24 meses así como los mecanismos mediante los cuales se va desarrollando la regulación emocional, lo que nos permitirá desarrollar programas de prevención de conductas que impliquen problemas en la regulación emocional.

Introducción

La interacción con los demás es un factor que influye y determina el desarrollo emocional y social, por lo tanto es importante estudiar cómo se generan las capacidades que lo promueven. Dentro de estas capacidades una de gran relevancia es la regulación emocional que junto con otras, se van a convertir en elementos clave para el establecimiento de vínculos y la generación de habilidades sociales (Abarca, 2003). Debido a lo anterior, es necesario lograr una comprensión desde una perspectiva del desarrollo acerca de cómo se forma y se logra dicha capacidad.

Para lograr esto se han desarrollado modelos heurísticos que consideran a la regulación emocional como un fenómeno que conforma varios procesos extrínsecos e intrínsecos utilizados para monitorear, evaluar y modificar las reacciones emocionales, especialmente sus características temporales, de intensidad y duración para conseguir los propios objetivos (Thompson & Meyer, 2007). Dentro de los procesos intrínsecos tenemos el temperamento y la autorregulación emocional, y en los extrínsecos tenemos la co-regulación emocional.

La autorregulación emocional es fundamental para conocer y comprender el desarrollo social y emocional del ser humano, de tal forma que ha sido un tema ampliamente estudiado, llevando a una gran investigación desde diversas perspectivas teóricas así como desde diferentes aproximaciones empíricas que

van desde la medición de reacciones fisiológicas hasta los análisis conductuales minuciosos siendo el registro de estrategias de autorregulación unos de los más utilizados por autores como Ato, Carranza, Calkins, Diener, Gonzales Grolnick, quienes conciben como parte de la autorregulación emocional la respuesta y expresividad emocional así como las estrategias utilizadas para modificar esas experiencias (Grolnick, Kurowski, Mcmenamy, Rivkin & Bringes, 1998). Dichas estrategias están conformadas por una serie de conductas las cuales van estar íntimamente relacionadas con el desarrollo cognoscitivo, físico, neurológico así como por la interacciones sociales que se establezcan. Por lo tanto, se pueden considerar como la expresión y la representación de la autorregulación emocional y a través de su estudio se puede lograr una comprensión enriquecedora del proceso de autorregulación emocional.

Sin embargo, en los primeros años de la vida, el despliegue y manejo de las estrategias de autorregulación no se puede lograr sin la ayuda y guía del cuidador principal. Este representa un elemento fundamental para la adquisición y consolidación de la autorregulación emocional, llevando a cabo el proceso de co-regulación emocional. Este proceso se logra mediante estrategias que consisten en acciones que modulan las reacciones del infante a fin de que éste llegue a estados emocionales más adaptados, ya que, durante la interacción, las estrategias de correulación se interrelacionan con las de autorregulación del infante, sentando así la base de la autorregulación independiente en el niño.

Dicho proceso le permitirá al infante poder enfrentar de manera más eficiente los retos e interacciones sociales que le presenta la vida, razón por la cual es importante estudiar cómo se construye desde los primeros meses de vida. Por lo tanto se propone realizar una descripción cualitativa de dichas estrategias que utilizan diadas conformadas por madres e infantes de 18 a 24 meses para así poder comprender tanto los factores que influyen en su desarrollo como los factores preventivos que le pueden ayudar a lograr una autorregulación que le permita funcionar en un ambiente social.

Esta investigación forma parte de un proyecto más amplio sobre el desarrollo de la regulación emocional en niños y niñas entre el año y medio de edad y los cinco años, auspiciado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica PAPIIT con el nombre de “Promoción del desarrollo socioafectivo en infantes de comunidades en zona rurales” clave IN309508.

Capítulo I.

Desarrollo de la Autorregulación Emocional en Infantes de 18 a 24 meses

Regulación emocional

Las perspectivas funcionalistas contemporáneas enfatizan los importantes roles que las emociones juegan como respuestas conductuales, en la toma de decisión, al aumentar la memoria para eventos importantes, y al facilitar las interacciones interpersonales. Sin embargo, las emociones pueden lastimar cuando ocurren en el momento inoportuno o en el nivel de intensidad equivocado por lo tanto nuestra habilidad de regular las emociones exitosamente es primordial (Gross &Thompson 2007).

La regulación emocional es un constructo que da cuenta de cómo y por qué las emociones organizan o facilitan otros procesos psicológicos (por ejemplo: enfocar atención, promover la solución de problemas y sostener relaciones interpersonales) y aun más, de qué manera las dificultades en este proceso pueden tener efectos indeseables. Asimismo, ayuda a entender el proceso complejo de cada emoción relacionado a la cognición, el comportamiento y en última estancia sus efectos en el desarrollo (Cole, Martin & Dennis 2004).

Para poder entender el concepto de regulación emocional es fundamental remitirnos al significado de emoción, lo cual representa un gran reto debido a la histórica falta de consenso en dicha definición (Cole et al; 2004). Haciendo una

breve revisión de las definiciones sobre la emoción es posible apreciar que algunas acentúan los aspectos conductuales, otras los fisiológicos; algunas son precisas, otras vagas y ambiguas; algunas plantean el carácter adaptativo y otras los efectos desorganizadores de la emoción. Pero todas tienen en común que consideran factores subjetivos, ambientales y los procesos hormonales y neuronales. En este sentido Cole y colaboradores (2004), señalan que la mayoría de las definiciones coinciden en la influencia Neo Darwiniana que visualiza a la emoción como la capacidad biológica que perdura en los humanos por su extraordinario valor para la supervivencia.

Las emociones son como una especie de radar de un sistema de respuesta rápido, a su vez, construyen y conllevan un significado que atraviesa el flujo de la experiencia. De este modo, Cole et al. (2004, 318-319) definen a las emociones como *herramientas con las que se valora la experiencia que prepara a los individuos para actuar ante determinada situación*. En este sentido, Damasio (1999) señala que todas las emociones desempeñan un importante papel regulador orientado a la adaptación del organismo, teniendo como último objetivo ayudar a mantener la vida.

Por su parte, Martínez, Fernández y Palmero (2002 pp.19), postulan que las emociones son procesos multidimensionales episódicos de corta duración, que emergen por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir un desequilibrio en el organismo, lo que da lugar a una serie de cambios o respuestas subjetivas,

cognitivas, fisiológicas, motoras y expresivas; estos cambios están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, es decir, con la adaptación de un organismo a las constantes modificaciones del medio ambiente. Estos autores consideran que la emoción tiene tres significados diferentes, dependiendo de si se alude al síndrome, al estado o a la reacción. Definen el síndrome emocional, como lo que se experimenta durante una emoción con un sentido tanto descriptivo como prescriptivo. Cuando nos referimos a un estado, hacemos referencia a una forma breve, reversible (episódica) en la que aparece una disposición a responder de una manera representativa que corresponde al síndrome. Por último, una reacción emocional es el conjunto actual (y altamente variable) de respuestas manifestadas por un individuo en un estado emocional; esas respuestas pueden incluir expresiones faciales, cambios fisiológicos, conductas manifiestas y experiencias subjetivas.

Por su aportación a la investigación se entiende el concepto de **emoción como un proceso de valoración y disposición a la acción que altera la experiencia y comportamiento, por lo que en sí misma está inherentemente regulada** (Campos, Mumme, Kermoian, Campos & 1994; Haviland-Jones y Kahlbaugh, 2000; Izard y Akerman, 2000). Las emociones son fluidas y complejas, por lo que en cualquier estudio sobre la regulación emocional debe considerarse el contexto y las múltiples claves para llegar a un punto que permita realizar una correcta inferencia sobre el estudio de la emoción, por lo tanto las emociones deben inferirse de la evidencia de la relación de los individuos con los eventos que los rodean (Cole et al., 2004).

Así de la mano de la perspectiva funcionalista, donde la persona y el evento constituyen un todo indisoluble, y bajo la premisa de que las emociones son reguladas, y a la vez regulan nuestro comportamiento, surgió el estudio diferenciado de la regulación emocional (Gross 1999).

La regulación emocional es definida por los cambios sistemáticos asociados con las emociones que han sido activadas provocando cambios en la misma emoción y en otros procesos psicológicos, por ejemplo memoria e interacción social (Thompson, 1994). De este modo el término regulación emocional, denota dos tipos de fenómenos regulatorios: *la emoción que regula y la emoción que ha sido regulada*. En ambos casos, los aspectos regulatorios se conceptualizan de manera independiente a la emoción que se activó inicialmente. *La emoción que regula* se refiere a los cambios que aparentemente resultan de la emoción activada, y sus efectos en el exterior (por ejemplo, la tristeza que un niño expresa, altera las estrategias disciplinarias del cuidador) (Thompson, 1994). *La emoción que es regulada*, se refiere a los cambios que se dan en la emoción activada, incluye cambios en la valencia, la intensidad y el tiempo en que transcurre la emoción (Thompson, 1990, 1994). Estos aspectos pueden ser experimentados de manera individual (por ejemplo, reducir el estrés al consolarse a uno mismo) o en la interacción con otra persona (por ejemplo el niño que hace sonreír a un padre triste). De tal forma que como lo expresan Clemente y Adrian (2004) no es lo mismo los intentos de controlar los procesos de estados internos, es decir, de la

emoción en sí misma (sentir miedo o cólera, por ejemplo), que la regulación de los comportamientos asociados con la emoción (por ejemplo, agredir).

Además, según propone Cole et al; (2004) regular, también significa conocer cómo y porqué las emociones interfieren en otros procesos como la atención, la resolución de problemas o las relaciones interpersonales, etc.

Es importante aclarar que controlar o regular no significa inhibir o limitar completamente el elemento emocional, sino intentar llegar a niveles personal y socialmente aceptables en el ejercicio de las propias emociones, pero nunca dejar de sentirlas o eliminarlas (Clemente & Adrian, 2004).

Tomando en cuenta los aspectos anteriormente descritos, el constructo de regulación emocional se puede sintetizar en la definición de Thompson y Meyer (2007, 250-252) que la describen como *los procesos extrínsecos e intrínsecos utilizados para monitorear, evaluar y modificar las reacciones emocionales, especialmente sus características temporales, de intensidad y duración para conseguir los propios objetivos.*

Hasta aquí se ha definido el proceso de regulación emocional pero aún queda una pregunta, ¿Cómo se regula la emoción? Al respecto, Thompson (1994) explica que la regulación emocional es un amplio concepto que abarca una gama de procesos, lo cuales se explican en la figura 1.

Figura 1 Procesos implicados en la regulación emocional

PROCESOS	DEFINICIÓN	EJEMPLO
Componentes neuropsicológicos	<ul style="list-style-type: none"> Mecanismos de excitación e inhibición que regulan la reactividad. Promueve una mayor susceptibilidad a las influencias reguladoras extrínsecas Permite la preparación de la emoción para lograr un proceso de comportamiento estratégico 	<p>Cambios en la función del hipotálamo-pituitario-adrenocortical que regula la reacción al estrés y a la incertidumbre.</p> <p>Controles corticales de inhibición sobre el arousal que van apareciendo gradualmente.</p>
Proceso atencionales:	Gestión de la información que se está generando durante el reactividad emocional	Cambios madurativos en la organización neurofisiológica del control visual que permiten al infante alternar la atención entre estímulos de forma voluntaria
Conceptualización de eventos excitatorios emocionales:	Alterar la interpretación o conceptualización de la información proveniente de la reactividad emocional.	Mecanismos de defensa que se utilizan para reducir la ansiedad y otras emociones negativas
Codificación de señales emocionales internas:	Se refiere a la reinterpretación de los indicadores internos de la reactividad emocional.	Interpretar y controlar la aceleración del ritmo cardíaco, o el aumento de la tasa respiratoria.
Acceso a recursos de afrontamiento	La habilidad de usar el apoyo externo para manejar la reactividad emocional	Buscar compañeros o familiares confiables que nos puedan apoyar.
Regular las demandas emocionales según los ambientes familiares	Manejo de la experiencia emocional según los requerimientos de las propias circunstancias de vida, y las demandas familiares.	Cuando los padres restringen o promueven las oportunidades de la experiencia de la reactividad emocional. Tomando en cuenta el temperamento del infante y las demandas culturales acerca de la expresión emocional.
Selección de respuestas adaptativas	Se refiere a expresar la emoción de una manera que coincida con la meta que se desea obtener.	Pedirle al compañero de clase que le ayude a construir la torre que éste ha destruido en lugar de golpearlo.

Figura 1. Tabla elaborada a partir de la información del artículo Emotion Regulation: A theme in search of definition. (Thomson 1994)

Existen diferentes vías hacia la gestión de la emoción y la consideración de éstas revela que el término regulación emocional no se refiere a un fenómeno unitario sino a una amplia categoría conceptual que abarca una gama de procesos sin una relación estricta (Thompson, 1994).

Como lo mencionan Thompson y Meyer (2007), esta gama de procesos se puede clasificar en dos factores que ejercen influencia en la regulación emocional: a) los *endógenos*, con especial énfasis sobre la maduración de las redes de la atención y las bases constitucionales del temperamento (diferencias individuales en la autorregulación emocional) y b) los factores *exógenos* (ambientales) en donde los padres juegan un papel importante como guías del desarrollo en la regulación emocional de sus hijos (Ato, González & Carranza, 2004). Así, los avances normales (normativos) en la regulación son evidentes durante la infancia temprana (Kochanska et al., 1996; McCabe, Cunnington & Brooks-Gunn, 2004; National Research Council and Institute of Medicine, 2000) y son el resultado tanto de la maduración fisiológica como de las influencias exógenas (Calkins & Fox, 2002; Fox y Calkins, 2003).

De esta forma la regulación emocional es vista como un desarrollo de múltiples influencias, incluyendo el temperamento individual, relaciones significativas y el crecimiento en la comprensión del niño sobre la emoción y los procesos de manejo de la emoción (Thompson & Meyer, 2007).

En vista de lo anterior, las tres áreas de investigación que consideran la complejidad de este constructo (regulación emocional) científico son: a) los estudios sobre el temperamento infantil, b) los estudios sobre la autorregulación emocional temprana en la infancia y c) las investigaciones sobre la interacción entre la madre y el niño (Cole, et .al 2004).

Temperamento y regulación emocional

El temperamento como una de las principales fuentes de las diferencias individuales es fundamental para comprender el desarrollo emocional, ya que influye de manera significativa en la forma de experimentar, expresar y controlar las emociones (Rothbart & Derryberry, 1981). Asimismo, la importancia de estas diferencias individuales en la relación temprana entre progenitor e hijo no debe ser subestimada, ya que el temperamento va a tener un gran impacto en el modo en que un bebé participa en las interacciones con sus padres, quienes a su vez, responden según el temperamento de su bebé, (Adrián & Clemente, 2004). Es así como podemos ver el impacto del temperamento en el área afectiva y social.

En 1963, en el estudio clásico de Tomas, Chesse y Birch, se definió al temperamento como el componente que le da estilo a la conducta (el cómo), diferenciándolo de la motivación (por qué) y del contenido de la conducta (qué). Por su parte Rothbart y Derryberry, (1981) lo definen como las diferencias individuales de origen constitucional en las tendencias a expresar y experimentar las emociones y la reactividad emocional, así como la capacidad para autorregular, controlar o medir la expresión de tales tendencias. También mencionan que tanto la reactividad como la autorregulación están influidas a lo largo del tiempo por la herencia, la maduración y la experiencia.

Por su parte autores como Adrián y Clemente (2004) definen al temperamento como el estilo de reaccionar y responder de una persona, (por ejemplo, intensamente o de manera moderada), aclaran que la opinión más generalizada cree que el temperamento tiene fuertes bases biológicas y que se manifiesta externamente desde los inicios de la vida.

La teoría clásica del temperamento propuesta por Rothbart y Derryberry (1981) puede ser descrita como una aproximación evolutiva, en la que se realiza un esfuerzo por integrar procesos psicobiológicos y conductuales. La teoría concibe al temperamento como las diferencias individuales en reactividad y autorregulación, que tienen un origen constitucional, dichos autores proponen los siguientes elementos centrales para organizar el temperamento:

1. *Reactividad.*

Se define como la tendencia a experimentar y expresar las emociones y la excitación. Considera las características de las reacciones del individuo

2. *Autorregulación.*

Se define por los procesos que pueden modular (facilitando o inhibiendo) la reactividad; estos procesos incluyen mecanismos como la atención, aproximación, retirada, ataque, inhibición conductual y auto-tranquilización.

Para Derryberry y Rothbart (1988), aunque el comportamiento varíe a través del tiempo, el rasgo temperamental subyacente continúa dirigiendo los logros en cualquier meta.

Por su lado, Goldsmith y Campos (1982 y 1986), definen al temperamento como el conjunto de diferencias individuales en la expresión de las emociones básicas primarias y la excitación (Albores, Márquez & Estañol, 2003). Sobre el desarrollo del temperamento, los autores explican su constancia a lo largo del tiempo mediante tres aspectos: el tipo de meta asociada con cada emoción, el tipo de apreciación de cómo lograr esa meta y la tendencia de acción que acompaña a la emoción (Carnicero, Antonio & González, 2003). También Buss, Roberth y Plomin (1987) basándose en características o dimensiones compartidas por mamíferos y primates, reafirmaron que el temperamento es heredable; definiéndolo como un conjunto de rasgos de personalidad estables, es decir, genéticamente influenciados, que aparecen en la infancia durante el primer año de vida y que permanecen relativamente estables a través del tiempo (Albores, et al., 2003).

Asimismo, se han realizado varios esfuerzos para identificar las diferentes dimensiones que conforman al temperamento. David Buss y Roberth Plomin, (1987), iniciaron un estudio comparando gemelos idénticos con no idénticos, con el objetivo de investigar la influencia del temperamento en el desarrollo, concluyeron que los factores hereditarios tenían más relevancia que los factores ambientales. La comparación de las diferentes características obtenidas mediante entrevista dio como resultado cuatro dimensiones del temperamento. A esta clasificación se le conoce como modelo EAS, por las siglas de las dimensiones descritas (emocionalidad, actividad y sociabilidad).

El temperamento infantil se define en función de las siguientes dimensiones para estos autores (Quiroga, 2008):

- *Emotividad o emocionalidad*: equivalente a la intensidad de reacción.
- *Actividad*: se refiere al grado de actividad, de energía y de vigor en las actividades motrices.
- *Sociabilidad*. Se refiere al deseo de estar con los demás.
- *Impulsividad*: la tendencia a responder rápidamente en vez de inhibir la respuesta.

Alexander Thomas, Stella Chesse y Birch (1977), realizaron un estudio longitudinal, en la ciudad de Nueva York, conocido como NYLS (New York Longitudinal Study); en donde observaron las características de 141 niños de 85 familias de clase media, y se realizaron entrevistas a los padres. Dicho estudio revolucionó los enfoques sobre el temperamento del niño y resaltó su capacidad de influir en su medio (Albores, Márquez & Estañol, 2003).

En la figura 2 se pueden observar las nueve características del temperamento infantil identificadas por Thomas y Cheese mencionadas en Quiroga (2008) las cuales configurarían los orígenes de la personalidad debido a su presencia desde el nacimiento.

■ Figura 2. Características del Temperamneto

CARACTERÍSTICA	DEFINICIÓN
<i>Nivel de actividad:</i>	Nivel general de actividad motora cuando el niño está dormido o despierto, observación de cuánto y con cuánta frecuencia se mueve.
<i>Regularidad rítmica:</i>	Predictibilidad en el tiempo de cualquier función. Se puede analizar con relación al ciclo de sueño-vigilia.
<i>Aproximación/alejamiento</i>	Respuesta inicial del niño en disposición hacia la novedad.
<i>Adaptabilidad:</i>	Cómo el niño se ajusta de manera más o menos fácil a los cambios o transiciones.
<i>Intensidad de la reacción</i>	Describe lo expresivo que es un niño.
<i>Umbral sensorial:</i>	Nivel de estimulación necesario para provocar una respuesta
<i>Estado de ánimo:</i>	Disposición básica que puede ser positiva o negativa en niños. Estudia la cantidad de respuesta positiva o negativa que muestra el niño.
<i>Dis tractividad:</i>	Facilidad para que el niño pueda dirigir su atención a algún estímulo externo o su nivel de capacidad para concentrarse en un foco.
<i>Pers istencia/atención</i>	Habilidad para continuar una actividad cuando aparecen obstáculos.

Figura 2. Tabla que muestra las diferentes características que se toman en cuenta para evaluar el temperamento (Quiroga 2008)

El análisis factorial de sus datos les permitió formular tres agrupaciones de rasgos o tres tipos de niños, que los padres reconocieron sin dificultad, (figura 3).

■ Figura 3. Rasgos que conforman los diversos tipos de temperamento

RASGOS		
Temperamento fácil	Temperamento difícil	Temperamento de adaptación lenta
- Tendencias de acercamiento a lo nuevo.	- Tendencia de aislamiento hacia lo nuevo.	- Tendencias de aislamiento hacia lo nuevo
- Adaptabilidad rápida al cambio	- Lenta adaptación al cambio	- Lenta adaptación al cambio
- Afecto positivo, predominante de intensidad leve o moderada.	- Frecuentes e intensas expresiones negativas.	- Frecuentes respuestas negativas de leve intensidad. consideradas como tímidas.

Figura 3. Tabla que muestra la clasificación de los tipos de temperamento de acuerdo a los rasgos que predominan. (Quiroga 2008)

Otra perspectiva la proponen Sanson y Hemphill (2004) quienes identificaron diferentes dimensiones del temperamento como la emocionalidad negativa que se refiere a la expresión de la irritabilidad, del miedo, del humor negativo y de las reacciones negativas de alta intensidad, la autorregulación la cual la separan en control de la atención, y control de la emociones, y la dimensión de aproximación-retiro, también llamada inhibición-sociabilidad, que describe la tendencia a acercarse a nuevas situaciones y personas o, por el contrario, tener temor a los cambios, otros factores marginales que identificaron son la ritmicidad y el nivel de actividad. Así estudiar el temperamento a partir de estas dimensiones permite sistematizar los componentes temperamentales más de acuerdo con su activación y la reacción que se muestra.

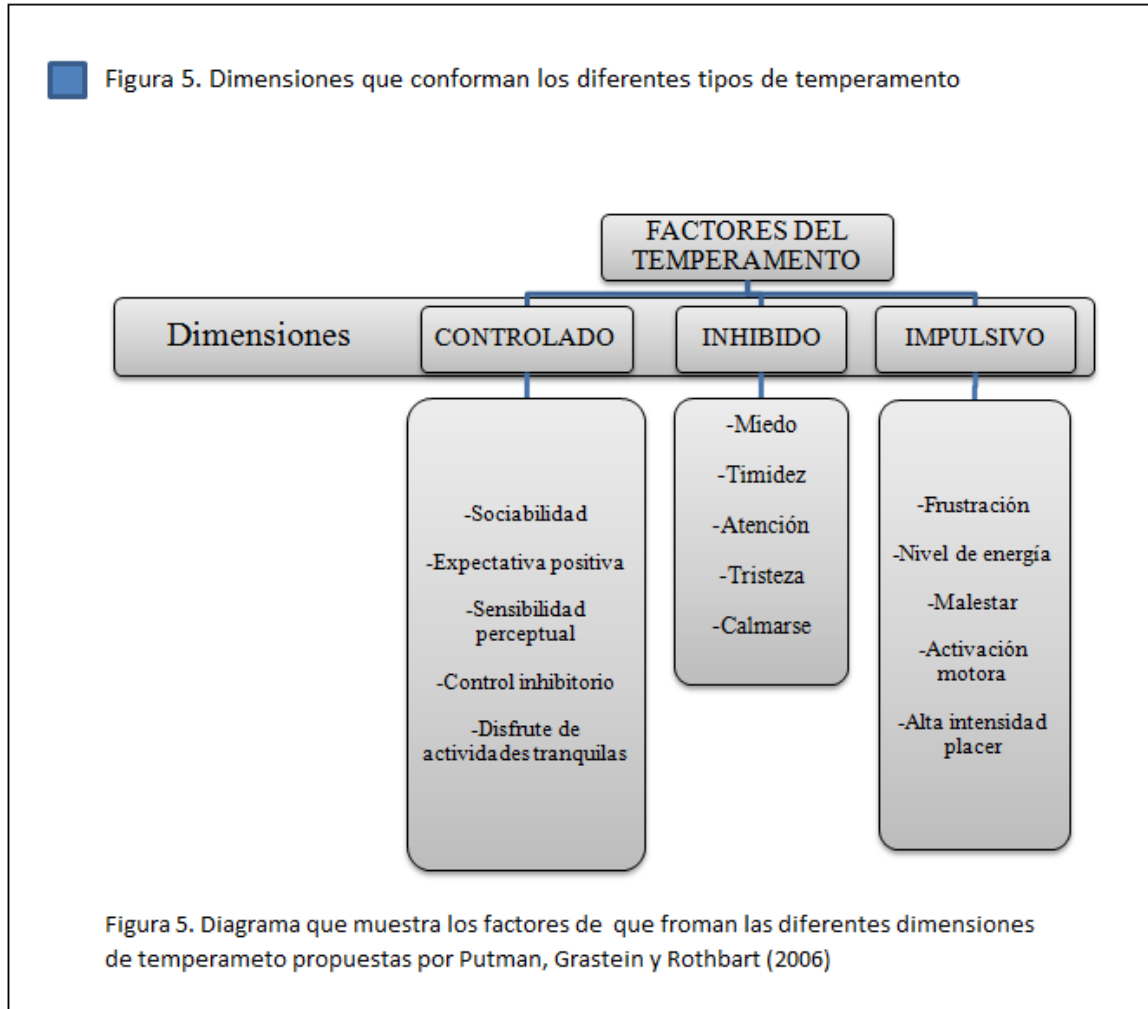
Eisenberg y colaboradores (1992 y 2002) diferencian tres estilos de control de la emoción, relacionados con sus diferencias individuales los cuales se observan en la figura 4.

■ Figura 4. Estilos de control de la emoción

ESTILOS	DEFINICION
1.- Las personas muy inhibidas (sobre controladas)	<ul style="list-style-type: none"> - Niveles muy altos de inhibición del comportamiento, - No se relacionan bien con sus iguales - Tienen a sentir emociones negativas como el miedo o la ansiedad.
2.- Individuos insuficientemente controlados	<ul style="list-style-type: none"> - Bajos niveles de esfuerzo para modular el control inhibitorio - Poco control de la atención y la activación - Tendencias impulsivas - Predisposición para la agresividad y la irritabilidad
3.- Personas bien reguladas	<ul style="list-style-type: none"> - Competentes en varios modos de regulación, incluyendo: control inhibitorio, atención, y activación - Moderados en el uso de los recursos temperamentales - Competentes - Ajustados socialmente - Pueden sobreponerse a los desafíos de la vida diaria

Figura 4. Adaptada de (Eisenberg, et al., 2004).

Desde una perspectiva más elaborada Putman, Grastein y Rothbart (2006) dentro de su trabajo de investigación se dieron a la tarea de crear instrumentos que puedan brindar una medida sobre el temperamento en infantes, elaborando así el *Early Childhood Behavior Questionnaire (ECBQ)*, que se traduce como *El Cuestionario de la Conducta Infantil Temprana* en el cual partiendo de diferentes dimensiones que conforma el temperamento, han logrado clasificar tres tipos de temperamento, los cuales se presentan en la figura 5, en la cual se aprecia como esto tipos de temperamento están compuesto por diferentes dimensiones que a la vez conforman los diferentes reactivos de la prueba.



A partir de estos análisis minuciosos que nos exponen los diversos componentes del temperamento podemos entender que muchos de estos componentes tienen un impacto en la regulación emocional. Como lo mencionan Ato, Galián y Huéscar (2007) el temperamento tiene un vínculo indirecto con el ajuste socio-emocional ya que éste se considera un aspecto intrínseco de la personalidad.

Estudios sobre temperamento y regulación emocional

Otra vertiente para estudiar el temperamento ha sido los estudios empíricos que buscan encontrar relación entre el temperamento y otros aspectos psicológicos y emocionales, tal es el caso de Mangelsdorf (1995) quien encontró relación entre la percepción que tenían las madres sobre el temperamento de sus hijos señalando que los niños descritos por sus madres como precavidos o cautelosos tendían a utilizar un tipo de estrategia más pasiva, como el auto calmarse físicamente o buscar ayuda de la madre, mientras que los niños descritos como menos cautelosos tendían a utilizar estrategias más activas, como distraerse. Así mismo los investigadores de la Universidad de Granada (Ato et al., 2004) encontraron que los niños descritos con mayor nivel de miedo por la madre, eran los niños que mostraban mayores niveles de malestar en una versión modificada de la Situación Extraña, (LAB-TAB, versión locomotora; Goldsmith & Rothbart, 1994).

Por otro lado, las investigaciones del desarrollo de la autorregulación emocional por grupos de edades, han constatado la existencia de diferencias individuales, tanto en la intensidad emocional, como en el tipo de estrategia utilizada. El hecho de que estas diferencias individuales muestren estabilidad tanto a través de las situaciones como a lo largo del tiempo, apoya la hipótesis de que la regulación emocional posee una base biológica en el temperamento (Ato, González, & Carranza, 2004).

Al respecto, Fox (1989) destaca la importancia de la intensidad emocional, como componente del temperamento, sobre la adquisición de las habilidades de autorregulación, argumentando que los niveles de reactividad de los niños dan forma al tipo de estrategia de regulación emocional que necesitan adquirir. Según este autor, el hecho de que un niño sea altamente reactivo puede hacer que necesite la asistencia de sus cuidadores más a menudo que otro niño menos reactivo, por lo que el más reactivo tendrá menos oportunidades que otros de expandir su repertorio de habilidades de autorregulación.

Rothbart y colaboradores (2001) han identificado algunas dimensiones temperamentales como los precursores de algunas patologías en la niñez. Así una baja autorregulación y una alta emocionalidad negativa se han visto asociadas con la hiperactividad y los problemas atencionales. Las tendencias agresivas se han asociado también con una baja autorregulación y una alta extroversión.

A partir de estas investigaciones podemos concluir que se nace con algunas características intrínsecas que facilitan o complican el control voluntario y la adaptación al medio familiar (Adrián & Clemente, 2004). Por lo tanto, el temperamento puede afectar tanto la intensidad de la emoción experimentada, como la estrategia de autorregulación utilizada (Esquivel en prensa).

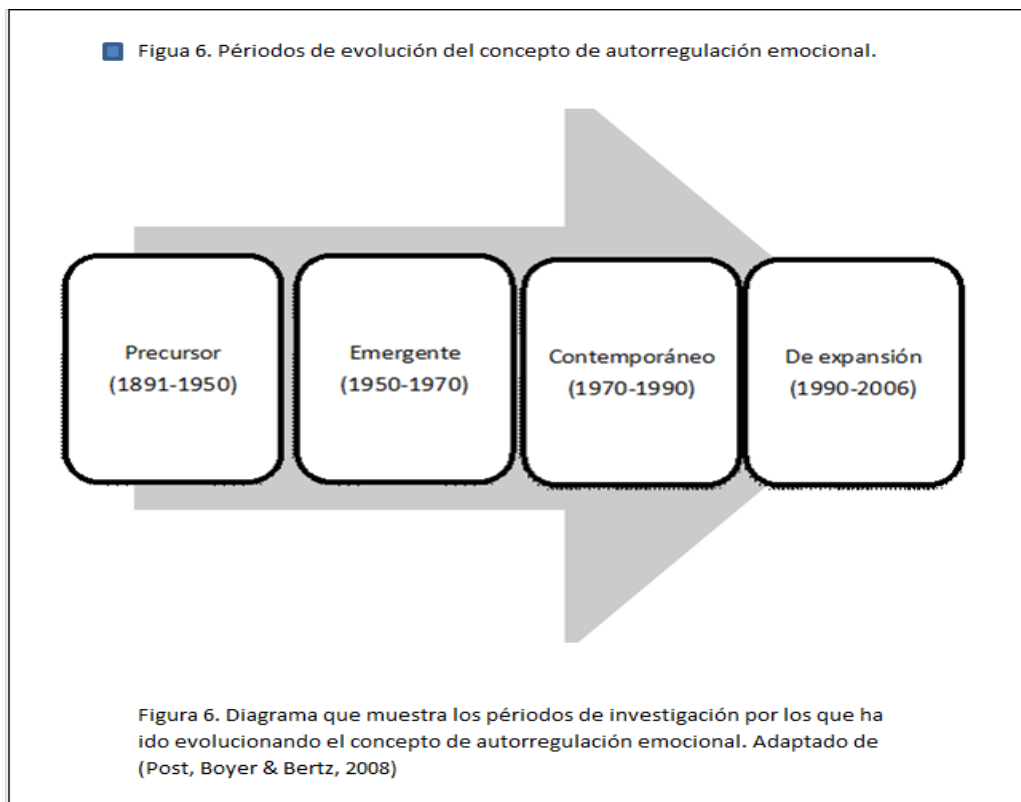
Autorregulación emocional

Cole et al. (2004) postulan que la regulación de las emociones de los niños a menudo se logra a través de los esfuerzos de otras personas más que del propio niño, especialmente a una edad temprana. Con la edad, los niños son cada vez más capaces de participar en el proceso de gestión de las emociones y su expresión. Ambas etapas son parte del proceso más amplio de la regulación de la emoción, por lo que la diferencia entre estos dos es fundamental para la comprensión del desarrollo de la regulación emocional. Eisenberg y Spinrad (2004) consideran que sería heurísticamente útil etiquetar estos procesos de manera diferente, por ejemplo, como emociones relacionadas con la autorregulación para la regulación que involucra principalmente procesos intra-organísmicos y del comportamiento, y la regulación emocional externa para la regulación principalmente aplicada por un agente externo, por lo tanto en la presente investigación se considera el término de autorregulación emocional siguiendo esta misma postura, y la regulación emocional externa se considera como co-regulación emocional llevada a cabo por el cuidador principal.

La autorregulación permite el manejo exitoso de los estados emocionales y cognitivos en situaciones estresantes y es un proceso necesario para podernos enfrentar de manera más eficiente a los retos e interacciones sociales que nos presenta la vida, por lo tanto su estudio es fundamental para conocer y comprender el desarrollo social y emocional del ser humano, y es un concepto que juega un papel decisivo en el entendimiento del desarrollo típico y atípico.

(Cole, Michel, & Teti, 1994; Deham, 1998; Eisenberg, 2001; Keenan, 2000; Saarni, 1999). Dentro de las diversas perspectivas teóricas de la Psicología, el tema ha sido ampliamente estudiado, este interés, se refleja en los múltiples libros artículos y conferencias que han dedicado a su estudio e investigación.

La manera en la que ha evolucionado el concepto de autorregulación emocional ha sido analizado por Post, Boyer y Brett (2006) quienes a partir de una revisión de 241 artículos de revistas indexadas desde finales del siglo XIX, hasta nuestros días han estudiado la manera en que este concepto ha cambiando a través del tiempo estableciendo cuatro periodos de estudio de la autorregulación (figura 6).



El periodo Precursor, (1891-1950) se caracterizó por tres perspectivas diferentes, la primera fue la conductual que atribuye factores externos para el autocontrol, la segunda psicoanalítica representada por Sigmund Freud quien definió a la autorregulación como una necesidad adaptativa para controlar los impulsos y la tercera representada por Thorme quien la describió como la adaptación inteligente a través de la formación y la psicoterapia. A partir de los años cincuenta comienza el periodo emergente en el cual las perspectivas de autorregulación coincidían con la teoría cognitiva, y autores como Jean Piaget la definían como un proceso mental para la adaptación del individuo al entorno y Vigotsy enfatizaba la importancia del entorno sociocultural en la determinación del proceso de autorregulación. Durante el periodo contemporáneo de 1970 a 1990 los autores apoyaban la perspectiva de la autorregulación en términos de voluntad, incorporando lo innato y adquirido del comportamiento humano, y se exploró la autorregulación dividiéndola en tres intervalos cronológicos: primero: Definición de la autorregulación y las etapas de desarrollo (1970-1984), segundo: Influencias y efectos (1985-1989), y tercero: Panoramas generales, implicaciones y analogías complejas en la autorregulación (1987-1990). Asimismo, Friedrichs y Hoyt en el periodo contemporáneo (1970) comenzaron a explorar estrategias metacognitivas que intervienen en la vigilancia y la autorregulación y distinguirlas de estrategias cognitivas. Por su parte, Bandura llegó a la conclusión de que el comportamiento y el pensamiento se determinan mutuamente en los modelos y los acontecimientos que suceden en el ambiente. Por último Lezak (1982) describe la auto-regulación en términos de programas innatos y aprendidos utilizando rutinas y estrategias que permiten al individuo regular las actividades. El

último periodo que definen Post, Boyer y Brett (2006), es el Expansionismo que abarca de 1990 a 2006, en el cual se incorpora al término de autorregulación cognitiva, el potencial de los procesos mentales, y los estudios se enfocan en las contribuciones de la autorregulación y emotividad a lo socialmente apropiado, añadiendo el efecto interactivo del temperamento, tan importante para entender el funcionamiento social del niño, la motivación y la influencia interna.

A través de este recuento histórico del concepto de autorregulación podemos dar cuenta de todo el proceso por el que ha pasado y como se ha ido enriqueciendo de las diversas perspectivas de la psicología, sin embargo este mismo hecho ha ocasionado que el término sea utilizado de forma tan amplia en diferentes fenómenos que su utilidad como constructo teórico ha sido cuestionada (Cole, et al. 2004), representando así un reto para la investigación actual.

Considerando lo anterior varios investigadores y expertos se han dado a la tarea de lograr una definición lo más consistente y funcional, tal es el caso de Goldsmith y Rothbart (1991,1989) quienes definen la autorregulación emocional como un proceso que incluye modular la emoción y promover o inhibir las respuestas afectivas, que a su vez requiere de la atención, del control inhibitorio y del manejo de la impulsividad.

Desde una perspectiva funcionalista dentro del marco del desarrollo Thomson y Meyer (2007) resaltan los fundamentos biológicos, constructivistas y relacionales del crecimiento emocional, definiendo a la autorregulación emocional

como un desarrollo de múltiples influencias, incluyendo el temperamento individual, relaciones significativas y el crecimiento en la comprensión del niño sobre la emoción y los procesos de manejo de la emoción. Desde esta misma perspectiva Ato, González y Carranza (2004) tomando en cuenta que las emociones son respuestas adaptativas con funciones motivacionales y organizativas que ayudan a los individuos a la obtención de sus objetivos, consideran que la autorregulación emocional supone el manejo de la emoción a favor de un mejor funcionamiento del individuo en una situación dada.

Las perspectivas anteriores han ido consolidando el concepto logrando así una comprensión más integrada del término que finalmente Eisenberg y Spinrad (2004), consiguen cristalizar definiendo la autorregulación emocional como un ***“proceso de iniciación, evitación, inhibición, mantenimiento o modulación de la actividad a partir de la intensidad o la duración de los estados emocionales internos, a través de los procesos de atención, motivación y/ o los comportamientos referentes a la emoción, con el fin de lograr una adaptación biológica, social y/o el logro de una meta individual”***. (pp. 336.)

Para lograr este proceso tan complejo es necesaria la existencia previa de ciertas características del infante así como de la evolución de diferentes procesos. En cuanto a las características del infante Boyer (2006) a través de su investigación encontró que tanto familiares como educadores infantiles señalan ocho habilidades y actitudes fundamentales para llevar a cabo la regulación emocional, éstas son: uso de la energía física de manera constructiva, esfuerzos

de control/inhibición de los impulsos, estabilidad/consistencia, habilidad para comunicar sentimientos, necesidades y deseos, paciencia/persistencia, optimismo, la reacciones que tiene para controlar los acontecimientos y la empatía.

Dentro de la evolución de otros procesos, tenemos los atencionales, al respecto Murray y Harland (2000) identificaron que la atención sostenida durante la infancia era un componente importante en el futuro éxito de los niños para lograr el control voluntario que a su vez promueve un comportamiento regulado. Asimismo Eisenberg et al. (2000) indican que la regulación de la atención se considera importante para la regulación de las emociones relacionadas con los procesos fisiológicos y los estados emocionales internos. Del mismo modo señalan que los procesos de atención también pueden ser usados para manejar las conductas manifiestas asociadas con las emociones cuando éstas en sí mismas no son reguladas de manera adecuada (Eisenberg et al., 2000). Al respecto Rothbart et al. (2000) señalan que la modulación de la reactividad emocional se logra cuando el individuo es capaz de cambiar su atención y concentrarse, para regular el impacto del estímulo y los procesos cognitivo relacionando con la experiencia emocional. Por su parte Posner and Rothbart (2000) argumentan que el control de la atención es un componente neurológico de la autorregulación y que los niños que son mejores en el manejo de su atención posteriormente son mejores también en otros aspectos de la autorregulación, tales como el control de la conducta.

Del mismo modo Rothbart y Bates (1998) explican que hay una conexión entre los sistemas emocionales y atencionales que opera de manera independiente a la experiencia social, teniendo una base en los modelos psico-biológicos.

Otro proceso asociado es el control inhibitorio, como mecanismo para la regulación del comportamiento relacionado con la emoción, que también es un componente importante de la autorregulación y se ha visto relacionado con niveles bajos de afectividad negativa, particularmente en la irritabilidad, (Rothbart et al. 2000) y parece tener una fuerte influencia en la inhibición activa del comportamiento antisocial y en la adquisición de comportamientos pro-sociales (Kochanska, Murray, & Coy, 1997; Winsler et al., 1997). El control inhibitorio contribuye de manera importante al mecanismo de regulación emocional. Por lo tanto, estos mecanismos se pueden considerar como factores auto-regulatorios que van a predecir la competencia social del infante (Lengua et al., 1998 y Winsler et al. 1997).

Por otro lado Kochanska y Aksan (2006) argumentan que el comienzo de la consciencia, entendida como la capacidad de darse cuenta de lo que se está haciendo, es uno de los componentes de la futura autorregulación y que esta se puede considerar como un incipiente sistema de autorregulación, que va a ser influido por factores biológicos del desarrollo y múltiples características del ambiente social en el que el niño se desenvuelve.

Por lo tanto el poder autorregular las emociones implica diversos procesos psicológicos como proceso atencionales, recursos de afrontamiento, control de la conducta y componentes neuropsicológicos, entre otros (Thomas 1994). Así una autorregulación exitosa refleja la integración de la regulación emocional y el control de la atención y otros procesos al servicio del control del comportamiento permitiendo que los niños se involucren en interacciones exitosas con sus pares y adultos de manera que pueda actuar de acuerdo a la demanda de la situaciones (Ayoub, 2007).

Autorregulación emocional en infantes de 18 a 24 meses

En virtud de que la autorregulación emocional cumple una función adaptativa, es importante estudiar cómo se va construyendo desde los primeros meses de vida, para así poder comprender los fenómenos que influyen en su desarrollo y encontrar factores preventivos que nos puedan ayudar a lograr una autorregulación que le permita al infante ajustarse mejor a su ambiente social.

Específicamente nos concentraremos en el periodo de vida que abarca de los 18 a los 24 meses ya que los dos primeros años de vida del niño suponen el periodo evolutivo en el que se desarrollan los mecanismos cognitivos, atencionales y lingüísticos que subyacen a la conducta de autorregulación (Grolnick, Kurowski & McMenemy, 1998) Además de que tanto las conductas como el contexto social donde éstas se producen no presentan tanta complejidad como en periodos posteriores (Ato, González & Carranza, 2004).

Durante los primeros tres años de vida hay una gran cantidad de componentes en las experiencias de los niños que afectan el desarrollo de sus habilidades regulatorias y llevan a diferencias individuales en su capacidad para regularse (Ayoub, 2007). La época del primero a los tres años de vida, puede ser una fase particularmente relevante para aprender habilidades tempranas de autorregulación debido a que se espera que los niños comiencen a regular sus estados emocionales (como recuperarse de la angustia o disminuir la intensidad de la angustia expresada) con menos ayuda de los padres, mientras simultáneamente experimentan mayores demandas ambientales (Ayoub, 2007).

Calkins y Fox (2002) apuntan que el desarrollo de la autorregulación emocional se va logrando conforme “sus sistemas regulatorios” (atención, control inhibitorio y estructuras cerebrales asociadas al control de la conducta) (Thompson, 1994) se vuelven más diferenciados, más voluntarios, y se utilizan de manera más sistemática gracias a los avances fisiológicos y cognitivos en desarrollo.

En el primer año de vida el desarrollo motriz es un acontecimiento importante ya que poder gatear y andar, permiten que el infante voluntariamente pueda acercarse o retirarse de los estímulos lo que promueve regular las emociones de forma más eficiente (Berk, 1998). Asimismo Blair et al. (2002) señalan que en esta etapa aparecen los intentos tempranos del control voluntario del comportamiento como el consolarse a sí mismo o el apartar la mirada. Este hecho sienta los precedentes para que entre los 12 y 18 meses según el modelo

de Kopp, los niños se vuelvan capaces del control, considerando también la conciencia de las demandas sociales y la habilidad para cumplir con las demandas parentales (Kochanska et al., 2001; Kopp, 1982; Kuczynski y Kochanska, 1995). Igualmente, se ha comprobado cómo los sistemas de inhibición del comportamiento se incrementan en gran medida a finales del primer año de vida.

En este mismo sentido Mangelsdorf et al. (1995), señalan que a los 18 meses hay una menor probabilidad de mostrar comportamientos de evitación y auto-calmarse, y una mayor frecuencia en los comportamientos de auto distracción que implican una exploración activa del ambiente. Asimismo el autor menciona que hay un incremento en la tendencia a dirigir la interacción debido a que entre los 12 y los 18 meses los niños empiezan a mostrar una mayor conciencia de las demandas sociales y a modular sus respuestas en función de estas. Para el segundo año de vida según Blair et al. (2002) aparecen la coordinación intencional del andar y es capaz de alcanzar alguna meta, asimismo Fox y Calkins, (2003) señalan que lo infantes son capaces de inhibir sus respuestas y ejercer un control de su conducta, por ejemplo, al suprimir e iniciar una actividad y disminuir la actividad motora, estas capacidades promueven que desarrollen el autocontrol de su conducta lo que les permite regular su comportamiento aún cuando los padres estén ausentes (Kochanska, Coy & Murray, 2001). Continuando su desarrollo hasta lograr el control activo y cognitivo del comportamiento durante la niñez temprana (Blair, Denham, Kochanoff & Whipple, 2002).

El desarrollo conceptual también interactúa con las influencias de la socialización mediante las cuales el niño se apropia de las creencias socioculturales y familiares sobre la emoción y su autorregulación emocional (Thompson y Meyer, 2007). Dentro de estas influencias socializadoras es importante resaltar que en un inicio la regulación emocional es un proceso que se genera en la interacción con la figura de apego, la cual mediatizará las estrategias autorreguladoras más utilizadas (Ortiz, 2001).

Considerando todas estas características del desarrollo en esta etapa, los investigadores se han dado a la tarea de estudiar como este hecho impacta en el logro de la autorregulación emocional.

Conforme los niños crecen, también empiezan a entender las asociaciones entre las emociones, expectativas, estándares y objetivos personales. Estos avances conceptuales proporcionan un fundamento para el crecimiento en la comprensión que los infantes tienen sobre las estrategias para regularse emocionalmente y para realizar estas estrategias con mayor competencia.

Estrategias de autorregulación emocional en infantes de 18 a 24 meses

La regulación emocional implica estrategias para generar o transformar las emociones que experimenta la persona, y consecuentemente se trata más de un proceso interno, por lo tanto la confianza en la propia capacidad de regulación es fundamental y constituye la base real de la experiencia emocional humana la cual se va a ir construyendo desde los primeros años (Abarca 2003).

Durante el periodo que abarca del segundo al quinto año de vida, acontecen grandes avances en el desarrollo cognitivo, motor, y el lenguaje que van a permitir al niño aplicar un amplio rango de habilidades para la regulación de sus propias emociones (Kopp, 1989; Kopp & Neufeld, 2003; Thompson, 1990, 1994). Dentro de estos avances encontramos que a los 18 meses hay una mayor probabilidad de realizar intentos por controlar la situación de estrés con una amplia variedad de estrategias de comportamiento, como buscar información en sus madres sobre el estímulo de interés (Parritz 1996), por lo tanto los infantes son capaces de responder con afecto positivo a acciones neutrales y verbalizaciones de sus madres (Grolnick, Cosgrove & Bridges 1996). A los 24 meses con el desarrollo del autocontrol, se adquiere la habilidad para inhibir y regular su comportamiento aún cuando los padres estén ausentes, y también se observa ya una madurez importante en las habilidades de autorregulación de los menores (Clemente & Adrian 2004). Así estas capacidades que se adquieren en esta etapa de la vida van a sentar las bases para el desarrollo de las estrategias de autorregulación

Para saber cuáles son las estrategias de autorregulación emocional de las que disponen los niños pequeños y cómo se produce su desarrollo a lo largo del tiempo, varios investigadores se han dado a la tarea de clasificarlas y estudiarlas. Uno de los principales métodos que utilizan es la observación directa de las conductas de los niños ante situaciones de alta intensidad emocional (Ato, Gonzales & Carranza 2004). Las situaciones más frecuentemente utilizadas han supuesto retirar un objeto con el que el niño estaba jugando, dejándolo a su vista pero fuera de su alcance (Diener & Mangelsdorf, 1999; Grolnick, Kurowski & McMenemy, 1998) restringir los movimientos de brazos y piernas de los niños, sentándolos en sillas donde no se pueden mover libremente (Kochanska, Coy, Tjebkes & Husarek, 1998); presentarles objetos nuevos y personas desconocidas, o pedir que la madre deje de jugar con el niño y abandone la sala (Mangelsdorf, Shapiro & Marzolf, 1995).

A cerca de la clasificación de las estrategias, éstas se han ido agrupando según las características de las investigaciones. Para comenzar tenemos la investigación clásicas de Rothbart y Derryberry (1981), quienes identifican las siguientes estrategias: evitación activa, buscar al cuidador, auto distraerse cambiando la atención a otros estímulos, utilizar autoestimulación corporal, táctil o la respiración. Posteriormente Braungart y Stifter (1991) estudiaron comportamientos regulatorios tales como mirar al ambiente, a la madre, a un extraño, a la puerta, o a los juguetes, auto calmarse, explorar los juguetes, buscar proximidad con el extraño, retirar la mirada al extraño y retirar la mirada de la madre. Calkins y Johnson (1998) distinguieron las siguientes categorías: auto calmarse, buscar a la madre, distraerse, mostrar conducta agresiva, o bien

afrontamiento constructivo (Ato, Gonzales & Carranza 2004). Grolnick, McMenemy, y Kurowski, (1999), proponen las siguientes categorías: 1) uso pasivo de objetos, implicación activa con objetos, 2) auto calmarse físicamente, búsqueda de contacto, 3) auto calmarse de manera simbólica y focalizarse en el objeto deseado. Ellos consideran que dichas estrategias de autorregulación se mueven a lo largo de un continuo evolutivo que va desde procesos más pasivos y dependientes del estímulo hasta formas más activas y autónomas de regulación. Por último tomando como base las estrategias propuesta por Buss y Goldsmith (1993) Diener et al (2002) clasificaron las estrategias de la siguiente manera: interactuar con el cuidador principal, referencia social, distracción, autoconsolarse, quejarse directamente con el cuidador principal, desinterés pasivo, y tratar de salir del lugar.

En cuanto a la evolución de la capacidad de autorregulación, después del primer cumpleaños y debido a la mejora en las capacidades cognitivas, se puede observar la puesta en marcha de estrategias con un mayor grado de autonomía. Este hecho se observa en los estudios de Mangelsdorf, Shapiro, y Marzolf (1995) quien incluyeron en las categorías de autorregulación cuatro grupos de comportamiento: mirada de evitación, auto calmarse, evitar al extraño y auto distraerse, estas autoras hallaron que los infantes de 12 meses mostraban con mayor frecuencia las estrategias de auto consolarse (consolarse a sí mismos) en comparación con los infantes de 18 meses, sugiriendo que estas estrategia son más primitivas que estrategias como la auto distracción, al respecto agregan que el auto consolarse (consolarse a sí mismo) y la actividad automanipulativa aparece

antes que otras estrategias de autorregulación durante el desarrollo tal como lo menciona Thomson(1990). En este mismo estudio los infantes de 18 meses mostraban más las estrategias de mirada de evitación, y autodistraerse, lo que coincide con el hecho de que esta estrategia es más compleja por lo que se muestra con mayor frecuencia en esta edad. Así mismo Buss y Goldsmith (1993) en sus primeras investigaciones sobre el uso de estrategias de autorregulación encontraron que a los 18 meses los infantes utilizan las estrategias de tratar de alcanzar el juguete, ver a la madre o al experimentador e interactuar con el estímulo en situaciones que provocaban enojo al menor encontrando que estas estrategias de autorregulación reducían el nivel de expresión de enojo.

Continuando con el desarrollo a los 24 meses cuando se considera que se da el “control del impulso” caracterizado por la emergencia del yo, y un equilibrio entre acción y verbalización (Kopp 1982), a esta edad Grolnick, Kurowski y McMenemy (1998) encontraron que los niños utilizaban preferentemente estrategias de implicación activa en el juego, siendo menos probable el uso de estrategias dirigidas a otros tales como la búsqueda de contacto. Thomson (1994) menciona que Bretherton y colaboradores, a la par que Ridgeway (1986) encontraron que en situaciones en las que había una demora de recompensa, la estrategia de redireccionar atención se observaba comúnmente en niños entre los dos y los seis años. Durante el segundo al cuarto año, hay evidencia de una disminución en el uso de estrategias para auto calmarse y el surgimiento de un nuevo y más complejo uso de objetos e interacciones para regular el estado emocional (Diener & Mangelsdorf, 1999).

Grolnick, Bridges y Connell (1996) reportan en su investigación que las estrategias de atención sostenida a un juguete sustituto, exploración, uso pasivo de los objetos, autoconsolarse simbólicamente, autoconsuelo físico, buscar a otros y enfocar la atención en el estímulo que provoca malestar, son estrategias que realizan los infantes a los dos años. La estrategia más utilizada fue atención sostenida en un juguete sustituto, lo que sugiere según las autoras que a los dos años los niños son capaces de reorientar su atención hacia otros objetos, esta capacidad se relaciona con el incremento de los esfuerzos de control de la conducta y de la capacidad de representación que aparecen alrededor de esta edad. En contraste en esta misma investigación se observó que el autoconsolarse simbólicamente se presenta con menor frecuencia de tal forma que a pesar de que los niños a esta edad son capaces de representar su experiencia todavía no pueden usar esta capacidad en situaciones de estrés.

Asimismo es interesante notar que las diferencias entre las estrategias utilizadas a los 18 y los 24 meses se van a presentar de forma paulatina, como lo demuestran Ato, Carranza, González, Ato y Galián (2009) quienes reportan que tanto a los 18 como a los 24 meses los infantes utilizan las estrategias de implicación activa en el juego, uso pasivo de objetos, autoconsolarse físicamente y buscar a la madre. Sin embargo se pueden observar sutiles diferencias que se van dando en las estrategias de buscar a la madre y en la implicación activa en el juego. En ambas edades el buscar a la madre se presentó con mayor frecuencia pero está disminuyendo a los 24 meses lo que alude a que es una estrategia más primitiva. La implicación activa en el juego se utiliza menos en las dos edades pero

se presentan un mayor número de veces a los 24 meses lo que sugiere que es una estrategia más evolucionada.

Conforme se presenta el conjunto de estrategias a lo largo de del desarrollo se pueden dividir por un lado en aquellas más primitivas, pasivas y dependientes, consideradas como menos efectivas en la regulación emocional, y por otro en aquellas más activas y autónomas, que llevarán a una autorregulación más eficaz, así por ejemplo, el uso pasivo de los objetos sería una estrategia más pasiva, mientras que la implicación activa en el juego sería una estrategia más activa y flexible (Ato, Gonzales & Carranza 2004). En este mismo sentido, Cole et al. (2004) señalan que a lo largo de la infancia se observan diferencias en las estrategias disponibles para los niños en cada momento evolutivo, oscilando desde métodos más paliativos de control del malestar hasta formas de afrontamiento más activas, es decir, se produce una progresión evolutiva hacia formas de regulación cada vez más flexibles y autónomas, que favorecen la adaptación del niño a las distintas demandas de su entorno.

Por lo tanto las estrategias de regulación por definición van a influir en la expresión emocional por lo que es importante conocer las implicaciones que tienen las estrategias en la regulación emocional. Al respecto Bridges y Connell (1991) en una situación donde separaba al infante de la madre, hallaron que en las estrategias que implican mantener la atención sobre el estímulo provocador de malestar, y la búsqueda de la madre (como estímulo provocador) correlacionó con un alto grado de malestar. Otros autores también han encontrado que

comportamientos de mirada hacia la madre, o de aproximación a ella se asocian de forma positiva a expresiones de malestar por parte del niño (Braungart & Stifter, 1991; Rothbart et al., 1992).

Por su parte Grolnick, Bridges y Connell, (1996) codificaron las estrategias de autorregulación en auto-distracción, auto-tranquilizarse, y demandar la atención de la madre. Bajo estas condiciones de emociones activadas, se observó que mientras más estaba un niño comprometido con su entorno, mostraba menos emociones negativas, pero mientras el niño se centraba más en la persona u objeto retenido, fueron más las emociones negativas que se pudieron documentar. La auto-distracción de los niños pequeños ocurrió con más frecuencia si un adulto estaba presente que cuando el niño estaba solo o cuando el adulto era pasivo. Este patrón de resultados fue interpretado como evidencia de que un niño pequeño puede comprometerse en una posible y efectiva estrategia de autorregulación cuando el soporte social está presente.

Grolnick, Bridges, Connell (1996) hallaron que los niños que utilizaban la estrategias de sostener la atención en otro juguete lograba provocar menos angustia en el menor en comparación con la estrategia de mantener la atención en el estímulo provocador de malestar. Este resultado apoya que el uso de estrategias que involucran “alejarse” la atención de las situaciones estresantes son más efectivas en reducir la angustia.

Ato, et al. (2009) estudiando la reacciones de malestar y autorregulación emocional en infantes de 18 a 24 meses, señalan que la estrategias de implicación activa con el juguete y el uso pasivo de objetos son estrategias que contribuyen a la reducción de malestar, argumentando que estas estrategias suponen una reorientación de la atención desde el estímulo provocador de malestar hacia otro tipo de actividad, lo cual facilita la descentración y consecuente reducción de los niveles de malestar. Mientras que las estrategias de búsqueda de la madre y autotranquilizarse mostraron una relación positiva con el malestar debido a que la primera provoca que sea muy difícil desengancharse de la fuente de malestar y la segunda tampoco reorienta la atención hacia alternativas que ayuden a regular el malestar. A partir de esto resultados los autores concluyen que el grado de autonomía o dependencia de la estrategia de autorregulación influye sobre la expresión de la intensidad de la respuesta emocional de los niños, siendo ésta más intensa cuanto más dependiente es la estrategia.

De este modo, las investigaciones anteriores proporcionan evidencia al estudio de la regulación emocional comprobando así el efecto y desarrollo de las estrategias en la autorregulación emocional. Por lo tanto desde muy temprana edad ya hay un despliegue de estrategias regulatorias pero es importante subrayar que durante la primera infancia los niños pueden generar pocas estrategias para regular las emociones por sí mismos y requieren de la regulación externa aportada por los adultos, por lo tanto la interacción con los adultos significativos es fundamental para que a través de ella se logre la regulación externa mediante el uso de diversas estrategias de co-regulación.

Co-regulación emocional: Importancia de la intervención de los padres en la autorregulación emocional

Durante los primeros años el papel del adulto significativo en la vida del infante juega un rol muy importante para su desarrollo en el ámbito físico, cognitivo y emocional, y es en este último en el que el adulto, a través de la interacción y la vinculación con el infante, va a enseñarle a utilizar los mecanismos de control y asumir gradualmente el manejo de sus emociones para lograr su regulación emocional.

Desde una perspectiva del desarrollo, Bath (2008) propone que una crianza efectiva durante la infancia puede entenderse como el proceso de co-regulación emocional. Según este autor la característica que define a la co-regulación es que tranquiliza y logra ayudar al infante a manejar su reactividad emocional, de manera que lo capacita para desarrollar habilidades más evolucionadas de regulación. Señala que la co-regulación incluye ser afectuoso, un tono calmado de voz, una comunicación que tome en cuenta el problema emocional del infante, un silencio que lo acompañe y una invitación para reflexionar sobre cómo resolver los problemas. De esta manera conforme pasa el tiempo, los infantes aprenden a anticipar la respuesta que llevan a cabo sus cuidadores para tranquilizarlos, poco a poco internalizan la idea de que la ayuda vendrá y que las emociones pueden manejarse.

El proceso de co-regulación se establece en los primeros años a través del vínculo de apego, que surge entre el cuidador y el infante desde el momento del nacimiento. El vínculo de apego es un fuerte lazo emocional que los bebés sienten por las personas significativas de su vida. Esta relación se inicia comúnmente con la madre en el momento del nacimiento, y se va fortaleciendo gradualmente en el proceso de satisfacción de las necesidades fisiológicas y afectivas. Este vínculo afectivo se consolida alrededor de los seis meses y la interiorización de este tipo de lazo constituirá un modelo que mediatizará las futuras relaciones afectivas que el niño establezca, con amigos, pareja, hijos, etc. (Berk, 1999; Shaffer, 2002, Berger, 1997).

En el tipo de interacción que establece la madre o el padre con el bebé, intervienen diversos factores como: la existencia de familiares o personas que les den soporte en sus tareas parentales, el temperamento propio del bebé y la propia historia de cómo se vincularon con sus cuidadores. El establecimiento de una relación parental positiva posibilitará el desarrollo emocional y social del niño. (Ortiz, 2001)

La madre como una de las figuras significativas en la vida del infante realiza un proceso de interacción conjunta hacia otras personas y objetos, dirigiendo la atención de los niños. Con la finalidad de que los niños descubran formas de regulación autónoma, las madres, los ayudan a modular la afectividad negativa induciéndoles estados emocionales positivos. Estas experiencias promueven que el niño descubra formas de distracción a través del juego y la exploración que

sirve como estrategias autorreguladoras que pueden utilizar de forma independiente. Gradualmente los niños van utilizando estas formas más autónoma de distracción como estrategias autorreguladoras reduciendo su emocionalidad negativa, mientras esperan la satisfacción de sus necesidades (Ortiz, 2001). De igual manera a partir de ciclos continuos de alteraciones emocionales, seguidos de relajación después de que los cuidadores los calman, se sientan las bases para desarrollar un sentido de confianza y seguridad (Fahlberg, 1991; Cozolino, 2006).

Una vez que el infante internaliza la expectativa de una respuesta tranquilizante tiene la base para aprender la regulación emocional y en un futuro los patrones de regulación emocional que se desarrollen van a ser parte fundamental de lo que llega a definir al individuo (Bath 2008). Siegel (1999) menciona que la forma en que aprendimos a regular muestra emociones influye en la forma en cómo experimentamos el mundo en relación con los otros y encontramos significado en la vida

Considerando lo anterior la sensibilidad del cuidador y su capacidad para proporcionar ambientes y estrategias adecuadas, son una fuerte influencia en el desarrollo de las habilidades del niño (Ato, Gonzales & Carranza 2004) por lo tanto es importante considerar este aspecto en un estudio integral del desarrollo de la estrategias de autorregulación en la primera infancia. De tal forma que la influencia de la conducta del cuidador principal y de la madre en específico, sobre las estrategias de autorregulación emocional de los niños ha sido puesta de manifiesto por una diversidad de estudios.

Las diversas investigaciones versan sobre diferentes aspectos que influyen en el proceso de co-regulación. Por un lado tenemos la expresión emocional, en estos estudios se considera que generalmente son las madres las que regulan las expresiones emocionales de los hijos a través de juegos y sus propias expresiones de alegría, interés, sorpresa, etc. De este modo, el niño imita el modelo materno (Ortiz, 2001). A medida que el niño crece, la madre va respondiendo más a las señales emocionales de interés, alegría y sorpresa, mientras que a las expresiones emocionales negativas, como la cólera o la tristeza, responde en menor medida. Consecuentemente, los niños van regulando su expresión emocional en función de la aceptación o rechazo por parte de sus cuidadores (Abarca, 2002).

La investigación existente ha identificado muchas influencias de la relación diádica (padre/madre-hijo) en las capacidades de los niños para regular sus emociones, éstas van desde la calidad de la paternidad que el niño recibe (Gilliom, et al., 2002; Thompson, 1990) y la sincronía de las interacciones (Feldman, Greenbaum & Yormiya, 1999) hasta la propensión del niño hacia las interacciones negativas con los padres (Calkins, Smith, Gill & Johnson, 1998; Garner & Spears, 2000; Thompson, 1994).

Ato, González y Carranza (2004), han estudiado cómo influye el grado de implicación de la madre en el desarrollo de la autorregulación emocional llegando a la conclusión de que los niños utilizan estrategias de afrontamiento más

complejas cuando la madre es participativa que cuando es pasiva, asimismo Diener et al. (1999) señalan que las estrategias regulatorias de los niños están en función del grado de implicación materna en situaciones de laboratorio.

En cuanto a las cualidades de la relación madre-hijo Ayoub et al. (2007) reportaron que una mayor calidad de esta interacciones a los 14 y 24 meses estuvo asociada con una mejor autorregulación a los 36 meses, lo que sugiere que algunos niños pueden estar en riesgo de desarrollar problemas en la regulación debido a los patrones de interacción madre-hijo. En este mismo sentido, análisis sofisticados de la sincronía madre-niño, como los elaborados por Feldman, Greenbaum, y Yirmiya, (1999) indican que la calidad de la regulación emocional de la díada en la infancia predice el autocontrol en los niños. Sobre este tema existen hipótesis de que las madres que responden de manera sensitiva hacia los niños, los ayudan a lidiar efectivamente con los estados emocionales al anticipar las transiciones, redireccionar la atención y responder al estrés en forma oportuna, lo que en consecuencia fortalece las crecientes habilidades del niño para regular sus emociones independientemente (Ayoub et al., 2007)

Otro elemento importante en el análisis de la relación paterno-filial es sobre la capacidad que cada miembro de la díada tiene para regular al otro. Denham (1993) examinó “diálogos emocionales” de madre-niño y reveló que las contingencias en las muestras de emoción madre-niño sugieren que las madres y los niños responden emocionalmente el uno al otro de una forma predecible,

sistemática y temporalmente contingente, al respecto Field (1994) señala que los cambios en la expresión emocional y el comportamiento son asociados con cambios contingentes en la actividad fisiológica en cada miembro. Por su lado Weinberg, Tronick, Cohn, and Olson (1999) utilizaron la codificación segundo a segundo para demostrar que la perturbación de la interacción, cuando la emoción materna es restringida, interfiere con la regulación mutua de la díada.

Así las madres o los cuidadores principales regulan los estados emocionales de los infantes leyendo sus señales emocionales, suministrando estimulación apropiada, modulando niveles de excitación (reactividad emocional) y reciprocidad y reforzando las reacciones del infante. Por su parte los infantes regulan las emociones de sus madres a través de su receptividad para la estimulación, de las iniciativas mostradas por las madres, acercamientos/alejamientos de la estimulación y respondiendo contingentemente a las emociones maternas.

Por lo tanto, la calidad de estos intercambios de emociones es un precursor importante del desarrollo de la capacidad del niño para regular sus propias emociones, ya a partir de estos intercambios los infantes aprenden diversas estrategias de regulación, considerando a la calidad del funcionamiento diádico como crítica para el desarrollo de la autorregulación (Bronson, 2000; Sroufe, 1983 citados en Ayoub, 2007).

Estrategias de co-regulación emocional de los padres

El contexto en el que se da la interacción padre/madre-infante ofrece muchas oportunidades para regular las emociones, y es donde la capacidad de calmar su malestar y de adaptarse a las necesidades del infante se maximizan (Raikes et al., 2007). Dentro de este contexto de funcionamiento diádico los padres van a desplegar una serie de estrategias para promover la regulación emocional, como lo menciona Clemente y Adrián (2004, p. 17-18) “conforme crece el infante los padres buscan estrategias para que el niño organice lo que siente y almacene en su mente sucesos estresantes y las formas más efectivas de controlarlo, de tal forma que buscan sensibilizar al niño, sin evitar situaciones problemáticas, pero controlando su progresión de dichas situaciones, sobre todo, proporcionando los modos efectivos de afrontarlas”. De esta manera las estrategias que ellos utilicen forman parte del funcionamiento diádico y van a ser un importante elemento que contribuye a la autorregulación emocional ya que como lo menciona Raikes et al. (2007) representa un paso intermedio en la transición de ser completamente regulados de forma externa a ser autorregulados.

El proceso para llegar a la autorregulación emocional comienza a partir de las estrategias que los infantes aprenden de sus cuidadores principales y son las que despliegan cuando se enfrentan a una emoción de malestar; así poco a poco el niño también dirige los intercambios sociales con personas significativas, de una manera tranquila, cooperativa, y mutuamente satisfactoria. Las herramientas para que dicho procesos se lleve a cabo son enfocar su atención y la regulación

de sus estados fisiológicos que lo llevan a lograr una sensación de dominio y confianza (Raikes et. al., 2007).

Se han realizado varias investigaciones para clasificar y conocer como las estrategias de co-regulación paterna contribuyen al amplio proceso de la regulación emocional. Uno de los principales estudios al respecto es el de Grolnick, Kurowski, McMenemy, Rivkin y Bringes (1998) quienes se dedicaron a clasificar las estrategias de co-regulación emocional que utilizaban las madres cuando sus hijos tenían 12,18,24 y 36 meses , para este estudio se utilizó una situación en la que sus hijos mostraban una emoción de malestar. La estrategias identificadas fueron: juego activo con implicación por parte de la madre, redireccionar atención, tranquilizar, seguimiento, centrarse en el objeto deseado y calmar de forma física (desde las que redireccionar hasta las que se centran en el objeto). La estrategia más frecuente fue participación activa y la menos frecuente fue calmar de forma física. En este estudio se encontró que los infantes mostraban mayor malestar cuando las madres intentaban involucrarlos en juegos o distraer su atención. Asimismo se halló una relación entre el malestar que expresaban los hijos, la tendencia de las madres a tranquilizarlos y el hecho de que ellas se implicaran en el juego cuando los niños lo iniciaban. En el caso de la estrategia juego activo con implicación por parte de la madre se observó que a mayor edad los niños muestran más iniciativa para realizar estrategias de regulación, mientras la iniciativa de la madre para utilizar alguna estrategia disminuye. Las estrategias como *redirecciona* atención, tranquilizar y seguir, aumentaron de los 12 a los 18 mese y disminuyeron de los 18 a los 24 mese. El

uso de estrategias de implicación activa se asoció de manera positiva al malestar del infante mientras que en el caso de las madres que utilizaban estrategias más pasivas se asoció de manera positiva con la disminución del malestar. Los autores mencionan que esto puede estar relacionado con el hecho de que cuando las madres toman responsabilidad de la regulación de sus hijos nos son tan eficaces al regular sus emociones de forma independiente (Grolnick et al., 1998).

Por otro lado Caplovitz (2005) realizó un estudio para entender los orígenes de las emociones sociales y la autorregulación en la infancia, encontrando que el comportamiento paterno predice sistemáticamente muchas de las variables del infante. En su investigación clasificó la conducta de los padres como *aplicación correcta de las normas*, que se refiere a respuestas adecuadas por parte del padre ante la conducta del infante, este tipo de respuestas predijeron de forma positiva que los niños mostraran comportamientos adecuados como demostrar emociones de forma esperada, ver al adulto en busca de retroalimentación y mostrar culpa con deseos de reparar lo que hicieron.

Por su parte Ato, Carranza y González (2005) analizaron la influencia que tenía el tipo de regulación materna en las estrategias que utilizaban los infantes encontrando que un mayor uso de regulación autónoma por parte de la madre se asocia con menores niveles de malestar en los niños y conductas autorregulatorias más autónomas, mientras que una manera de regulación dependiente se asocia a niveles mayores de malestar y conductas autorregulatorias más dependientes en los niños. Dada esta sintonía entre conductas

de la madre, malestar expresado en la situación y estrategias utilizadas por el niño, los autores sugieren que el niño, gracias a la ayuda de su madre, puede aprender a utilizar estrategias más activas incluso en ausencia de ésta, o que la madre se está adaptando a la respuesta emocional del bebé, proporcionando consuelo cuando el niño muestra altos niveles de malestar o una conducta regulatoria más dependiente. Asimismo señalan que el proceso de regulación, ya sea a través del niño o de su madre, constituye un proceso relacional, en el que ambos agentes, niño y madre, estarían interrelacionados y se influirían mutuamente.

Spinrad, Stifter, Donelan-McCall y Turner (2004) realizaron un estudio longitudinal para analizar las estrategias utilizadas en 43 diadas cuando los infantes tenían 18 y 30 meses en situaciones de reacción emocional, y cómo estas estrategias se relacionaban con la capacidad de sus hijos de autorregularse a los cinco años en una tarea que les provocaba decepción. En esta investigación encontraron que la proporción de estrategias de regulación materna basadas en el número de oportunidades que las madres tienen para regular las emociones de los infantes disminuye entre los 18 y 30 meses. En este periodo las madres aumentan el uso de la explicación como una estrategia de regulación emocional. Dos estrategias parecen influir de manera negativa en la expresión de decepción de los infantes: *conceder el deseo del infante y cuestionar las emociones del niño*. *Cuestionar la emoción del niño* estuvo relacionado con la falta de autorregulación del niño a los cinco años. El uso de la estrategia calmar y aceptar al infante a los 18 meses predecía el uso de la autodistracción por parte del niño a los cinco años, pero el

uso de estas mismas estrategias a los 30 meses, a los cinco años estuvo relacionado con respuestas faciales poco reguladas. Por último la distracción como una estrategia por parte de las madres a los 18 meses se relacionó de forma negativa con la capacidad de autorregulación del niño a los cinco años, mientras que el uso de esta estrategia a los 30 meses no correlacionó. Estos resultados resaltan el papel de las madres como un mecanismo para regular las emociones de sus hijos mientras los infantes adquieren las habilidades necesarias para la regulación (Kopp, 1989).

A partir de los resultado obtenidos en cada uno de los estudios anteriores, se destaca el papel que juegan los padres así como las diferentes maneras en las que las estrategias de co-regulación influyen en las capacidades de autorregulación emocional del infante, y como a su vez éstas sentarán la base para el futuro desarrollo de estrategias de autorregulación independientes que exigen una menor intervención del cuidador principal.

Capítulo II.

Método

Justificación y Planteamiento del problema

El estudio de la autorregulación emocional es un tema fundamental ya que tiene relevancia, primero como un proceso constructivo del ser humano al permitir la organización de la atención, al propiciar acciones para superar obstáculos, al resolver problemas y mantener el bienestar, al mismo tiempo que pueden afectar el razonamiento y la planeación, complicar y comprometer las interacciones y relaciones interpersonales (Cole, Michel, et al., 1994; Gross & Munoz, 1995). En segundo lugar los problemas en la autorregulación van a tener implicaciones en diversas áreas, por ejemplo, la calidad del apego (Braungart & Stifter, 1991), el estatus sociométrico, (Eisenberg & Fabes, 1992), el desarrollo moral (Kochanska, Coy, Tjebkes & Husarek, 1998), el rendimiento académico (González-Pienda, Núñez, Álvarez, Roces, González-Pumariega, González, Muñiz, Valle, Cabanach, Rodríguez & Bernardo, 2003; González-Pienda, Núñez, Álvarez, González-Pumariega, Roces, González, Muñiz & Bernardo, 2002), y el funcionamiento social (Eisenberg & Fabes, 1992). Por tanto, su estudio permite generar modelos de prevención e intervención para disminuir dichas implicaciones al mismo tiempo que se logre promover el desarrollo de la autorregulación.

Éste desarrollo ayudara a generar personas emocionalmente capaces con menos estrés y conflictos, que pueden esperar por la gratificación, y a la larga ser capaces de establecerse metas, planear y anticipar las consecuencias de sus acciones, afrontar retos, vencer dificultades y tomar iniciativas con seguridad, así como reconocer los propios sentimientos y tomar en cuenta los sentimientos de los demás (Álvarez, 2008).

Por otro lado este tema es elemental para poder ayudar a la prevención de los crecientes fenómenos de violencia que se han presentado tanto a nivel internacional y nacional como es el caso del acoso escolar y laboral donde el conocimiento de la autorregulación emocional ayuda a generar estrategias para promover el manejo de las emociones y así evitar respuestas poco adecuadas ante las emociones activadas.

A pesar de la relevancia que este proceso tiene en el desarrollo humano y en los problemas sociales de actualidad, en México existen pocos estudios que se enfoquen en investigar tanto a nivel conceptual como práctico la autorregulación emocional. Por lo tanto con este trabajo se hizo un estudio a través de una análisis descriptivo de las estrategias de regulación emocional que se dan en diadas conformadas por madre e hijos de 18-24 meses. Debido a su papel básico e integrativo en el desarrollo del ser humano es importante estudiar la autorregulación en las primeras etapas de la vida para así determinar los factores iniciales que influyen en su desarrollo y para conocer las características básicas de los procesos fundamentales para el posterior desarrollo emocional, social y cognitivo.

Con esta investigación se busca una aproximación al desarrollo de la autorregulación que establezca las bases para futuras investigaciones.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las estrategias de co-regulación y autorregulación emocional que se presentan en 8 diadas conformadas por madres con hijos de 18 a 24 meses de estancias infantiles del ISSSTE?

Diseño de investigación

El diseño para esta investigación fue no experimental transeccional debido a que los datos se obtuvieron en un sólo momento con el fin de describir las estrategias de autorregulación y co-regulación emocional que se presentan en ocho diadas (madres- hijos) de 18 a 24 meses.

Objetivos

Objetivo general:

- Identificar las estrategias de regulación emocional que se presentan en cada una de las diadas (madres e hijos) de 18 a 24 meses.

Objetivos específicos:

- Identificar las estrategias de co-regulación emocional que presentan las madres de infantes de 18 a 24 meses.
- Identificar las estrategias de autorregulación emocional que presentan los infantes de 18 a 24 meses.

Variables

- Expresión emocional
- Intensidad de la emoción
- Estrategias de autorregulación emocional (Niño)
- Estrategias de co-regulación emocional (Madre)

Definición conceptual

Expresión emocional: Es una conducta que demuestra una emoción a través de la cara, el cuerpo o el tono de voz con una intención de comunicar.

Intensidad Emocional: Incrementos en el nivel de la expresión de las emociones de malestar o indiferencia (Ato, González & Carranza, 2004).

Estrategias de autorregulación emocional (niño: Una estrategia se define como el conjunto de acciones que tienen una meta directa y deliberada implementada por el uso de operaciones mentales para facilitar una tarea (Shaffer & Kipp, 2007). Para que una estrategia sea efectiva debe lograr un efecto deseado o esperado. “Las estrategias de regulación emocional del niño, son acciones que éste lleva a cabo para modular sus emociones” (Cole, Martin & Dennis, 2004; p. 326). “Los niños pueden iniciar, evitar, inhibir, mantener o modular la aparición, la forma, intensidad o duración de estados emocionales internos, fisiológicamente relacionados con la emoción y/o el comportamiento concomitante de la emoción” (Eisenberg & Spinrad, 2004; p. 338).

Estrategias de co-regulación emocional (Madre) Acciones que las madres llevan a cabo para ayudar a los niños a regular sus emociones. (Cole, Martin & Dennis, 2004; p. 326).

Definición operacional

La emoción que le genera la situación: Como se espera que después de que la madre retira el juguete llamativo se presenten emociones de malestar, como sorpresa que antecede al enojo, tristeza o alegría, son las emociones que se pudieron identificar mediante la expresión facial del niño mediante gesticulaciones como: fruncir el ceño, hacer pucheros, llanto con tensión muscular, movimientos bruscos como tirarse al suelo o patear, seguir con la vista el juguete, o señalarlo, emitir sonidos de queja o expresiones verbales que denotan enojo o bien resignación y tristeza.

La intensidad de la respuesta: Expresión facial de malestar, cuya puntuación oscila de 0 a 3, donde 0= Ninguna región facial muestra movimiento de malestar codificable y 3= Hay un cambio en las tres regiones faciales, o se tiene la impresión de malestar facial intenso.

Estrategias de autorregulación emocional (Niño). Conductas que realiza el infante con el fin de regular su emoción en la situación de frustración, las cuales cumplían los criterios descriptivos establecidos por el catálogo de observación de estrategias (ver anexo II).

Estrategias de co- regulación emocional (Madre): conductas que utiliza la madre para regular las emociones que muestran los niños en situaciones que generan frustración. Las cuales cumplían los criterios descriptivos establecidos por el catalogo de observación de estrategias (ver anexo II).

Tipo de estudio

Descriptivo. Debido a que se analizan las características de las estrategias que se presenta en diadas de madres e hijos de 18 a 24 meses de edad.

Muestreo

Se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico de sujetos tipo, ya que los participantes elegidos cubrían ciertas características fijadas a priori para el objetivo de la investigación (Hernández, Fernández & Baptista, 2006) que fueron madres cuyos hijos o hijas asistieran a la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil 107 del ISSSTE, los cuales tuvieran entre 18 y 24 meses de edad, sin alteraciones aparentes en el desarrollo.

Participantes

Ocho diadas conformadas por madres e infantes de 18 a 24 meses quienes asistían a la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil 107 del ISSSTE.

Instrumentos

Cuestionario Madres

Se realizó una entrevista semiestructurada a la madre que incluyó datos generales de la madre y el menor; condiciones de embarazo y nacimiento; descripción del menor; actividades y juegos que la díada lleva a cabo cotidianamente, así como diagramas de evaluación del desarrollo del niño en función de su edad cronológica (Ver Anexo I).

Observación directa (Videograbación)

Esta técnica permitió observar y registrar lo que los infantes y sus madres hacen o dicen de manera estructurada y sistemática, para ello el investigador creó un entorno o situación para provocar dichos comportamientos en los sujetos que participan en el estudio.

Los instrumentos utilizados en la presente investigación fueron desarrollados y elaborados por un grupo más amplio de investigadoras conformado por Maestras en Psicología y Psicólogas.

Procedimiento

Etapa de aplicación

1° Sesión Entrevista: Aplicación del instrumento “Cuestionario Madres” y explicación detallada de la investigación, así como firma de consentimiento informado (Anexo IV) por cada uno de las madres de cada infante.

2° Sesión de juego experimental Se le dieron instrucciones a la madre de que le entregaría un juguete al menor (de cuerda, con movimiento y colorido, que cupiera en las manos del niño) y que después de un minuto, (que sería señalado por el examinador), debía retirárselo y ponerlo a la vista del menor pero fuera de su alcance, a la madre se le aclaraba que el objetivo era evaluar la reacción del niño frente a la frustración, y se le indicaba que podía realizar lo que ella quisiera. Esta primera observación fue grabada.

3° Sesión Devolución de resultados: Como una forma de aportar una orientación a las madres, se le realizaban algunas observaciones a cerca de la forma en que reaccionaba ante las emociones de su hijo o hija y se le daban algunas recomendaciones.

Etapas de análisis de resultados

Las videograbaciones de cada una de las diadas se capturaron con el programa de registro conductual SICDO (Vite, Rosas & García 2005), con base a las categorías, del “Catálogo de registro de emociones y estrategias de autorregulación y co-regulación en infantes de 18 a 24 meses” también creado por el grupo de investigadoras. (Anexo II).

Las observaciones obtenidas fueron registradas; por último los datos generados por SICDO, se exportan de un formato .txt a un formato Microsoft Excel, para poder realizar tablas de registros con información sobre la intensidad de la emoción y las

estrategias de autorregulación y co-regulación, la cuales posteriormente fueron descritas y analizadas.

Capítulo III.

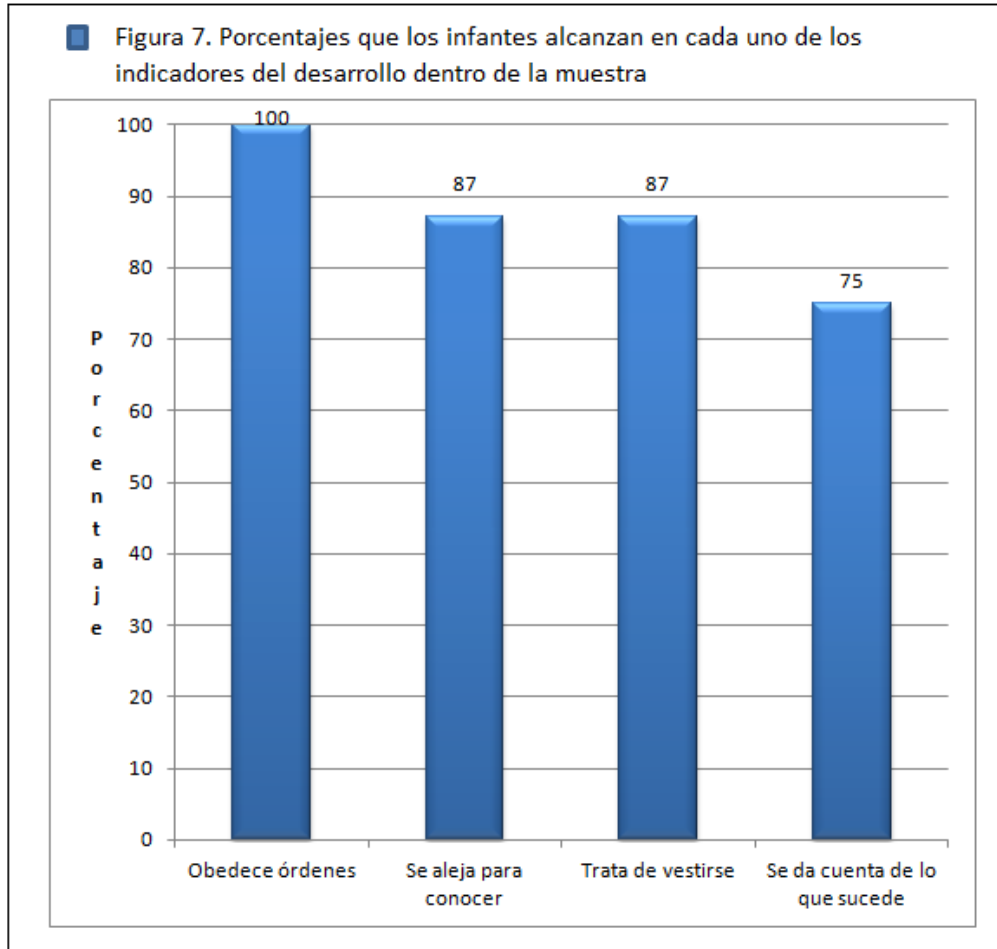
Resultados

A continuación se presentan las gráficas que describen los indicadores de desarrollo de los infantes que se consideraron para poder ser incluida en la investigación, los cuales se obtuvieron a partir del “Cuestionario a Madres”. Posteriormente se presenta las tablas de registro con el tipo e intensidad de emoción, estrategias de autorregulación del infante y de co-regulación de la madre; junto con una interpretación de las mismas, finalizando con las dos gráficas de sectores que indican la frecuencia global de las estrategias utilizadas tanto por madres como por los infantes en toda la muestra.

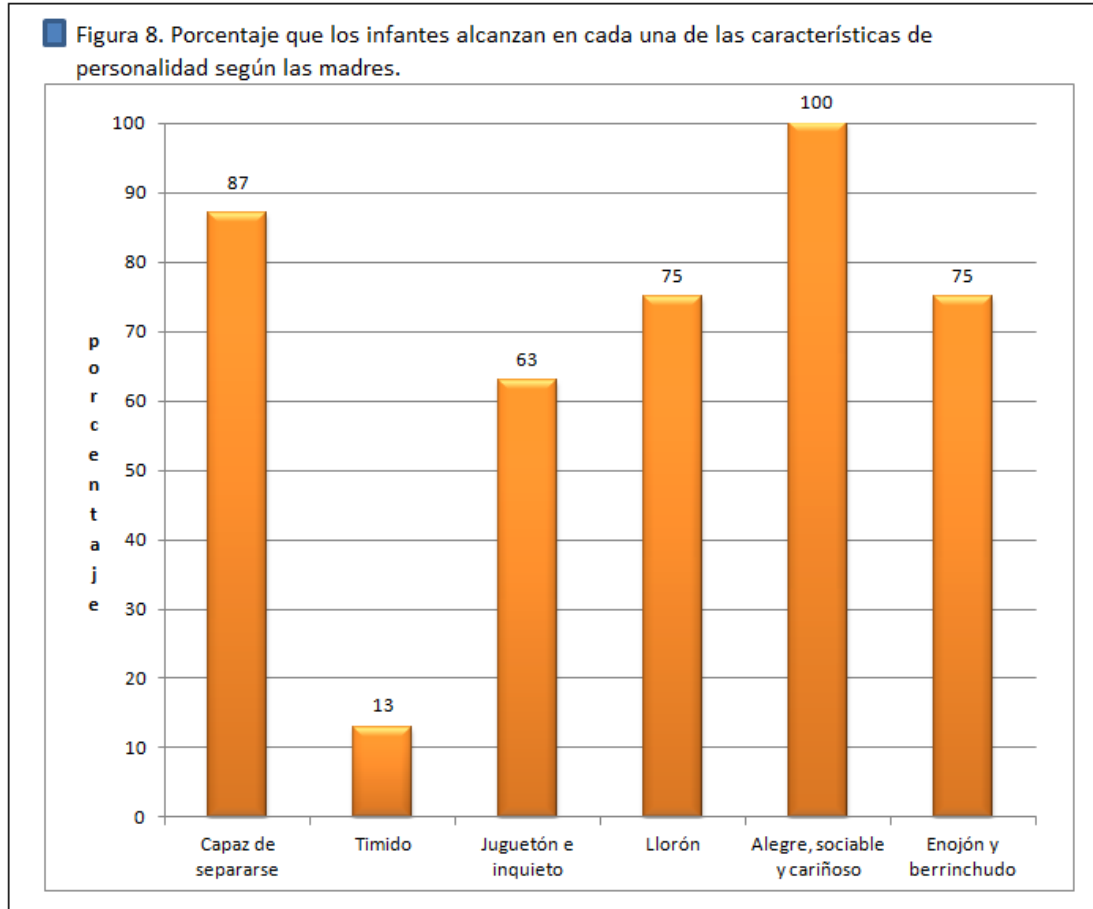
Como una forma de ejemplificar la información que se recopiló por cada diada en el anexo III se presenta un estudio de caso.

Indicadores de desarrollo obtenidos a través del “Cuestionario Madres”

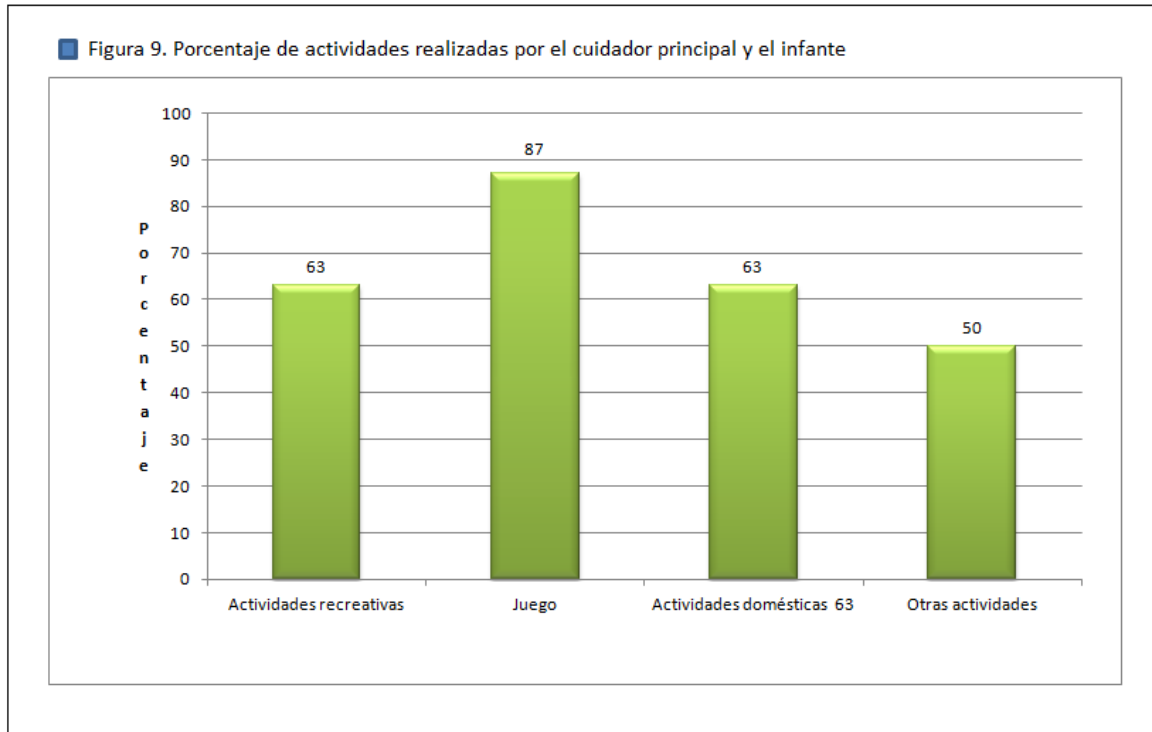
Datos del rango de edad de 18 a 24 meses de edad



En la figura 7 se puede observar los indicadores de desarrollo esperados para su edad como obedecer órdenes sencillas lo que indica que tiene la capacidad de comprender enunciados simples y pueden realizar conductas socialmente deseadas. Son capaces de alejarse de la madre para explorar e intentan vestirse solos y se dan cuenta de lo que está bien y de los que está mal, observamos que la mayoría logra hacerlo lo que se relaciona con un apropiado desarrollo moral.



A partir de las características de la personalidad descritas por los padres que se observa en la figura 8 podemos decir que la mayoría de los niños que conforman la muestra son capaces de separarse de su madre, y se muestran extrovertidos, inquietos juguetones, alegres, sociables y cariñosos pero también son percibidos como llorones, enojones y berrinchudos, estas características nos indican que la mayoría son independientes, seguros, curiosos y sociables, como es esperado en esta edad debido a que tienen problemas para controlar los impulsos y tolerar la frustración y el llanto sigue siendo una manera de expresarse antes situaciones que les generan emociones de gran intensidad, por lo que las madres lo describen como llorones, enojones y berrinchudos.



Los datos de la figura 9 describen los momentos de interacción cotidianos que se dan entre el cuidador principal y los niños, es interesante observar que la actividad que realizan con mayor frecuencia es el juego, lo que nos indica que la mayoría de los cuidadores principales la consideran una actividad importante a la cual le dedican cierta cantidad de tiempo y que es una de las principales formas de convivir con sus pequeños. Las siguientes actividades que realizan con mayor frecuencia son las recreativas como ir al parque, visitar museos o realizar actividades al aire libre, asimismo un gran número de cuidadores acostumbran realizar actividades domésticas junto con sus hijos que implican ayudar a limpiar la casa, poner la mesa, lavar o secar los traste y tareas sencillas que tenga que ver con el mantenimiento del hogar, por último la mitad de los padres se involucra en actividades de cuidado hacia su hijo como darle de comer, vestirlo o bañarlo,. Por

lo tanto podemos decir que la convivencia entre cuidador e infantes esta mas enfocada en actividades de cercanía, afecto, aprendizaje y recreación, y en menor medida a actividades de procuración.

Tablas de Registro y Análisis

Las tablas contiene el registro que se elaboro segundo a segundo durante un minuto de las emociones, su intensidad, las estrategias de autorregulación del infante y las estrategias de co-regulación de la madre. Por el tipo de formato muchas de estas estrategias se encuentran abreviadas así que para facilitar su comprensión a continuación se presenta una tabla con el significado de cada una de ellas por categoría de observación:

Categoría	Abreviaturas
Emoción	SR sorpresa, EN enojo, AL alegría.
Intensidad	1 baja 2 media 3 alta.
Est. De autorregulación	BCH berrinche, CO consolarse, RI tratar de recuperar el juguete, RAI redirecciona atención de forma interna, RAE redireccionar atención de forma externa, Otras (BM) buscar a la madre).
Est. De co-regulación	MI mínima interacción, DJJ direccionar la atención en el juguete, DJD distraer utilizando el juguete como base, CD conceder demanda, RI restringir, DI distraer, CO contener, EX explicar, Otras .

Diada 1: Mamá y Jonathan Yahir (23 meses)

SFC	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
EMOC		SR	ENOJO 3					ENOJO 2					ENOJO 3		EN2	ENOJO 3																																												
REGU	RECUPERAR JUGUETE					BCH	RECUPERAR JUGUETE					BCH	RECUPERAR JUGUETE	BERRINCHE (BCH)																																														
CORRE	MÍNIMA INTERACCIÓN (MI)		DIST			MI			RI		MI		RI		DJJ										RI		DJJ																																	

Análisis

La estrategia que predomina en Jonathan es tratar de recuperar el juguete. Esta estrategia no logra disminuir la intensidad de su emoción sino que la mantiene en una intensidad alta, posiblemente porque no puede alcanzar el juguete. Por otro

lado, las estrategias de la madre: mínima interacción, dirigir la atención hacia el juguete y la restricción, tampoco logran bajar la intensidad de la emoción. Lo que sugiere que en este caso este tipo de estrategias no lograron regular la emoción de Jonathan.

En este caso Jonathan mostró una estrategia más evolucionada como tratar de recuperar el juguete junto con una estrategia más primitiva como el berrinche lo que nos habla de estrategias cuya funcionalidad depende de la respuesta del ambiente, y cuando estas respuestas no se obtienen no logran regular la emoción.

Por su parte la madre muestra estrategias pasivas que no logran impactar la conducta, ni las emociones de Jonathan lo que contribuye a que no logre modificarlas. Cabe señalar que la mínima interacción que muestra la mamá no lleva como tal un fin, dando lugar a una conducta pasiva sin intención manifiesta.

Diada 2: Mamá y Juan Emilio (18 meses)

SEG.																																																												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
EIMOC	SORPRESA 1						ENOJO 1																		AL 1																																			
AUTORREG	RAE		REDIRECCIONAR ATENCIÓN INTERNAMENTE						RECUPERAR JUGUETE						OTRA (BM)						REDIREC. AT. INT						RJ		OTRAS		REDIREC. ATT. EXT.				REDIRECCIONAR ATENCIÓN INTERNAMENTE																									
CORRE	EXPLICAR		MÍNIMA INTERACCIÓN (MI)			EX	DI	MÍNIMA INTERACCIÓN (MI)						DISTRAER						MI	DI	EX	MÍNIMA INTER.		DI	MI	DISTRAER																																	

Análisis

La estrategia que más utilizó Juan fue redireccionar su atención, y tratar de recuperar el juguete, las cuales son más evolucionadas y en este caso también la capacidad de buscar a la madre (clasificada como otras) que puede considerarse menos evolucionada le ayudaron a mantener su enojo en una intensidad muy baja. Por su parte la madre utilizó más las estrategias de mínima interacción la cual es una estrategia pasiva, junto con la estrategia de distraer que es una estrategias más activa, estas parecen no impactar mucho en la intensidad de emoción de Juan la cual en este caso parece depender más de las propias estrategias que despliega el menor más que las de su mamá.

Diada 3: Mamá y Daniela (22 meses)

SEG	EMO		REGU	CORRE
1	A			EXPLICAR
2	A			
3	O			MÍNIMA INTERACCIÓN
4	O			
5	A			CONTENER (CO)
6	A			
7	A			CONTENER (CO)
8	A			
9	A			CONTENER (CO)
10	A			
11	A			CONTENER (CO)
12	A			
13	A			CONTENER (CO)
14	A			
15	A			CONTENER (CO)
16	A			
17	A			CONTENER (CO)
18	A			
19	A			CONTENER (CO)
20	A			
21	A			CONTENER (CO)
22	A			
23	A			CONTENER (CO)
24	A			
25	A			CONTENER (CO)
26	A			
27	A			CONTENER (CO)
28	A			
29	A			CONTENER (CO)
30	A			
31	A			CONTENER (CO)
32	A			
33	A			CONTENER (CO)
34	A			
35	A			CONTENER (CO)
36	A			
37	A			CONTENER (CO)
38	A			
39	A			CONTENER (CO)
40	A			
41	A			CONTENER (CO)
42	A			
43	A			CONTENER (CO)
44	A			
45	A			CONTENER (CO)
46	A			
47	A			CONTENER (CO)
48	A			
49	A			CONTENER (CO)
50	A			
51	A			CONTENER (CO)
52	A			
53	A			CONTENER (CO)
54	A			
55	A			CONTENER (CO)
56	A			
57	A			CONTENER (CO)
58	A			
59	A			CONTENER (CO)
60	A			

Análisis

Las estrategias más utilizadas por Daniela fueron redireccionar la atención de forma externa prestando atención a su mamá y consolarse a ella misma jalándose la ropa, las cuales ayudaron a mantener el enojo en un intensidad baja, lo que indica que estas estrategias en el caso de Daniela la ayudaron a manejar la

emoción para que ésta no se intensificara. Por último utiliza la estrategia de buscar a su mamá (clasificada como otras), la cual al recibir la respuesta de la madre logra cambiar su emoción a alegría, resultado una estrategia funcional para ella.

Las estrategias de la madre fueron explicar, mínima interacción y contener, estas ayudaron a Daniela proporcionándole elementos para que ella pudiera redireccionar su atención y no engancharse tanto en una emoción de enojo de alta intensidad. Por otro lado es interesante notar que cuando la madre muestra una mínima interacción con Daniela, al hacerle preguntas a la experimentadora, Daniela recurre a estrategias más primitivas como el consolarse a sí misma para contener su emoción. Finalmente la madre es capaz de responder a la demanda de Daniela quien le extiende los brazos y ella de forma muy acertada procede a cargarla dándole contención que finalmente logra modificar su emoción de enojo de baja intensidad a alegría.

Se puede decir que en este caso las estrategias de Daniela fueron más primitivas y dependientes pero eficientes para la modulación de la emoción y que las de la madre fueron más activas, mostrándose sensible a los requerimientos de su hija.

Diada 4: Mamá y Jorge (22 meses)

SEG	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15		16		17		18		19		20		21		22		23		24		25		26		27		28		29		30		31		32		33		34		35		36		37		38		39		40		41		42		43		44		45		46		47		48		49		50		51		52		53		54		55		56		57		58		59		60	
EMOC	SR				ENOJO 3				ENOJO 1																ALEGRÍA 1																																																																																															
REGU	RAE		BCH		REDIRECCIONAR ATENCIÓN EXT.				RAI				REDIRECCIONAR ATENCIÓN DE FORMA EXTERNA (RAE)																																																																																																											
CO-RE	EXPLICAR				DI		EXPLICAR				MÍNIMA INTERACCIÓN				DI		DISTRAER																																																																																																							

Análisis

La estrategia que más utilizó Jorge fue redireccionar su atención de forma externa, la cual es una estrategia más evolucionada y dependiente de los estímulos externos, que en este caso eran las conductas de la madre, por lo tanto la estrategia de la madre de distraer complemento su estrategia ayudando a Jorge a mantener su emoción en un enojo de baja intensidad hasta lograr cambiar el enojo a alegría de baja intensidad. En este caso la estrategia de la madre tuvo más efecto en regular la emoción del niño porque gracias a que ella lo distrajo Jorge pudo redireccionar su atención y regular su emoción.

Diada 5: Mamá y Mariana (23 meses)

SEG	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15		16		17		18		19		20		21		22		23		24		25		26		27		28		29		30		31		32		33		34		35		36		37		38		39		40		41		42		43		44		45		46		47		48		49		50		51		52		53		54		55		56		57		58		59		60	
EMOC	SORP		RESA		ENOJO 1												ALEGRÍA 1																																																																																																							
AUTORRE	RAE				RAI		REDIRECCIONAR ATENCIÓN DE FORMA EXTERNA (RAE)				REDIRECCIONAR ATENCIÓN DE FORMA INTERNA (RA)																																				RECUPERAR EL JUGUETE (RJ)																																																																									
CO-RE	EXPLICAR				DJD				DJJ		MI		DISTRAER				D I		MÍNIMA INTERACCIÓN				MANTER ATT EN EL JUGUETE (DJJ)				CONCEDER DEMANDA		EXPLCIAR																																																																																											

Análisis

La estrategia que más utilizó Mariana fue redireccionar su atención de forma interna la cual es una estrategia más evolucionada e independiente ya que no depende de una respuesta externa, de tal forma que la propia niña genera situaciones en las que se pueda distraer. Así mismo utilizó la estrategia de redireccionar la atención de forma externa la cual es más evolucionada pero dependiente. En el caso de la madre la estrategia que más utilizó fue distraer

utilizando el juguete como base, siendo una estrategia activa, también utilizo la estrategia de mínima interacción que es una estrategia pasiva.

En este caso tanto la capacidad de la niña para redireccionar su atención como la de la madre para distraerla ya sea con otros estímulos o utilizando al juguete, ayudaron a mantener el enojo de Mariana en una baja intensidad

Diada 6: Mamá y Karina (21 meses)

SEG	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60																																																											
EMOC	SORPRESA			ENOJO 1																																																								
REGU	RAE		RAI	RJ	RAE		RJ	REDIRECCIONAR ATENCIÓN (RA)				RECUPERAR JUGUETE		REDIRECCIONAR ATENCIÓN (RA)																																														
CORRE	EXPLICAR		CD	DJJ	EX	MI	DISTRAER				DJJ	MI	DI	MI	DJJ	EX	DI	EX	DI				MI	DISTRAER																																				

Análisis

Las estrategias más utilizadas por Karina fueron redireccionar su atención de forma interna y tratar de recuperar el juguete, las cuales son estrategias más evolucionadas e independientes, que junto con las estrategias activas de la madre como distraerla ya sea platicando o dándole explicaciones ayudaron a que el enojo que expresaba Karina se mantuviera en una baja intensidad.

Diada 7: Mamá y Julieta (21 meses)

SEG	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60					
EMOC	SORPRESA 1					ENOJO 1																																																											
AUTORRE						REDIRECCIONAR ATENCIÓN DE FORMA EXTERNA										RJ					RAE					OTRAS (BM)										RAE					RAI																								
CORRE	EXPLICAR										DISTRAER																																													CO					DI				

Análisis

La estrategia que más usó Julieta fue redireccionar su atención de forma externa la cual es una estrategia evolucionada, pero más dependiente, ya que necesita de su mamá para cambiar su foco de atención de tal forma que esta estrategia se complementa con la de la madre que es distraer la cual es activa y ayuda a mantener el enojo de Julieta en una baja intensidad. La siguiente estrategias que más utilizó fue redireccionar su atención de forma interna siendo ésta una estrategia evolucionada e independiente, y en menor medida utilizó las estrategias de buscar a la madre y tratar de recuperar el juguete. Por su parte la principal estrategia de la madre fue distraer, explicar como una forma de darle información a Julieta que la ayudara a comprender la situación y así poder tranquilizarse, la estrategia que menos utilizó la mamá fue contener.

Diada 8: Mamá y Santiago (19 meses)

SEG	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
EMO	ENOJO 1																																																											
REGU	REDIRECCIONAR ATENCIÓN INTERNAMENTE																																																					OTRAS (BM)						
CORRE	EXPLICAR																			MI			DISTRAER						MANTENER ATENCIÓN EN JUGUETE												MI			DJJ																

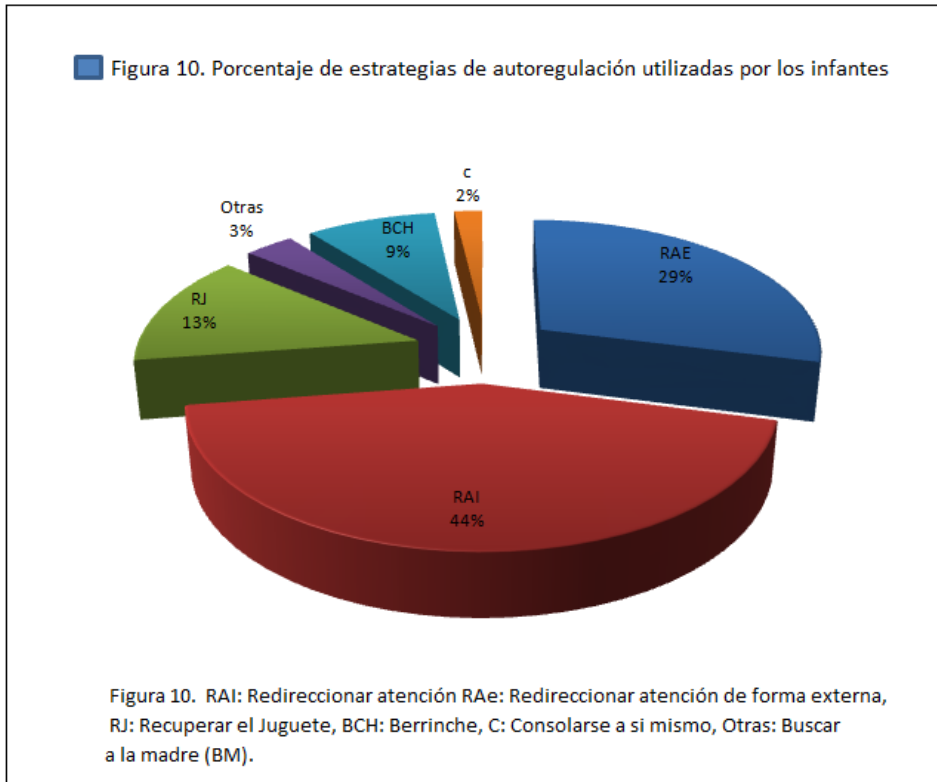
Análisis

La principal estrategia que utiliza Santiago es redireccionar su atención de forma interna, la cual se mantiene constante al igual que la baja intensidad de su enojo. Por su parte la mamá utiliza diversas estrategias como explicar, distraer manteniendo la atención en el juguete, distraer y mínima interacción.

Como se observa el uso de varias estrategias de la madre no impacto en la conducta de Santiago ni en su emoción, ya que ambas se mantuvieron constantes, por lo tanto se puede asumir que las estrategias que utiliza el niño tiene más efecto en regular su emoción que las estrategias de la madre.

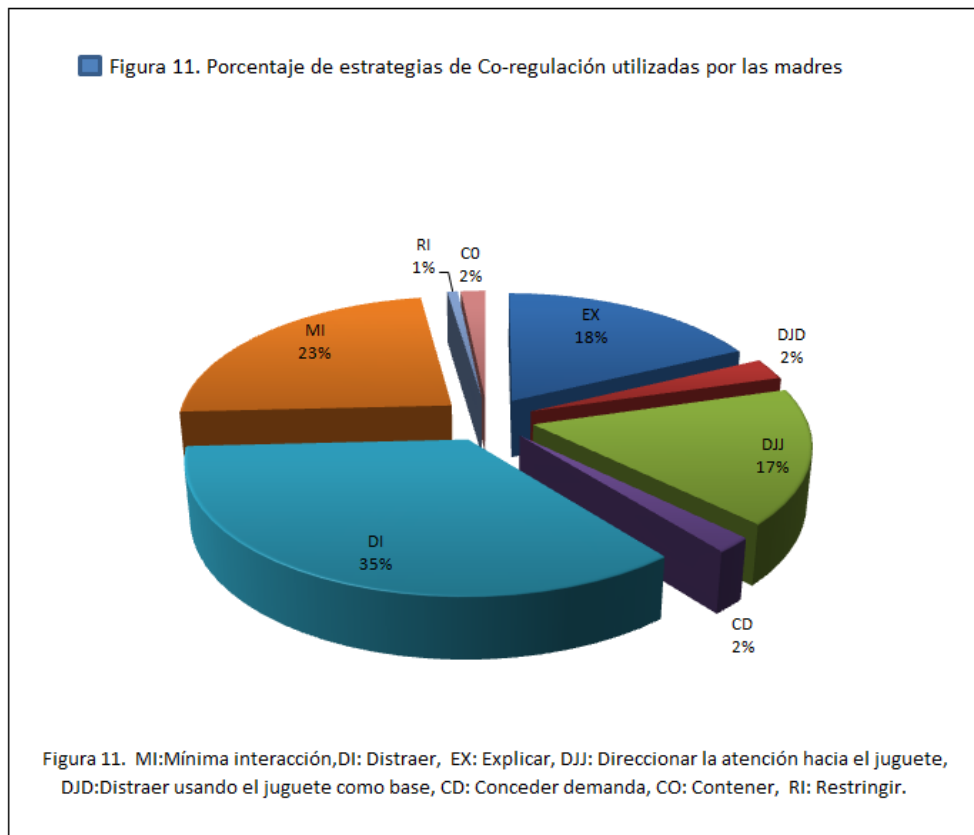
Gráficas de Sectores de Estrategias de Regulación Emocional

Las graficas que a continuación se muestran representan la frecuencia total de las estrategias de autorregulación y co-regulación emocional que fueron utilizadas en la muestra (considerando el total de registros de estrategias de todas las diadas).



La estrategia más utilizada por los infantes en esta muestra fue redireccionar atención de forma intrínseca, es decir ellos mismo enfocaba su atención en otro hecho u objeto diferente al juguete deseado. La siguiente estrategia más utilizada fue redireccionar la atención de forma externa, de tal forma que los infantes con la ayuda de sus madres enfocaban su atención en otro objeto o situación.

Tratar de recuperar el juguete fue una estrategia utilizada con menor frecuencia con respecto a las anteriores, sin embargo apareció en la mayoría de las diadas pero su frecuencia por episodio era poca. Por último las estrategias con menor frecuencia fueron hacer berrinche, otras que se refiere a conductas en la que el infante busca a su madre y consolarse, la cuales aparecieron en menos de tres diadas.



La estrategia más utilizada por las madres de esta muestra es distraer ya que gran parte de las mamás utilizaba con la intención de cambiar el foco de atención de sus hijos, otra estrategia utilizada frecuentemente fue mínima interacción. En seguida de estas dos estrategias está explicar y mantener la atención en el juguete que aparecen en la mayoría de las diadas pero su frecuencia por episodio

es baja. Dentro de las estrategias menos utilizadas tenemos conceder demanda y contener las cuales se presentaron en dos diadas finalizando con la estrategia de restringir que solo se presentó en una diada.

Capítulo IV.

Discusión y Conclusiones

Considerando el objetivo de esta investigación que fue Identificar las estrategias de regulación emocional que se presentan en diadas conformadas por madres con hijos de 18 a 24 meses a continuación se discuten lo resultado obtenidos.

Antes de comenzar la discusión de estas estrategias es importante aclarar que si bien por las características de la muestra no se utilizó un modelo estadístico que permitiera comprobar la forma en que influyen la estrategias de co-regulación en las de autorregulación y viceversa, mediante las descripciones cualitativas y el impacto observado en la intensidad de la emoción después del uso de las diferentes estrategias, se pueden identificar algunos patrones de interacción los cuales se utilizan para explicar los siguientes resultados.

Se encontró que las estrategias de autorregulación utilizadas por los infantes de 18 a 24 meses de esta muestra son: redireccionar su atención de forma interna, redireccionar su atención de forma externa, tratar de recuperar juguete, hacer berrinche, consolarse a sí mismo y otras, que en esta investigación se refiere específicamente a la conducta de buscar a la madre.

Considerando el nivel de evolución, se parte de la idea que las estrategias de autorregulación se mueven a lo largo de un continuo, que va desde procesos más pasivos y dependientes del estímulo hasta formas más activas y autónomas de regulación (Grolnick, Kurowski, & McMenemy, 1998), de tal forma que las características de las estrategias de autorregulación en este estudio van de un extremo a otro, presentándose con mayor frecuencia estrategias más activas y

autónomas, como redireccionar la atención de forma interna hasta estrategias menos evolucionadas y dependientes, como hacer berrinche y buscar a la madre (englobada en la categoría de otras). El tipo de estrategias presentadas coincide con las características que describen Grolnick, y colaboradores, (1998) quienes reportan que los infantes a los 24 meses de edad utilizan preferentemente estrategias de implicación activa en el juego, siendo menos probable el uso de estrategias dirigidas a otros tales como la búsqueda de contacto, lo que coincide con el “control del impulso” y la emergencia del yo, que logran un equilibrio entre acción y verbalización según dichos autores.

Asimismo la manera tan amplia en que se presentan estas estrategias, abarcando los dos extremos del continuo evolutivo, puede hacer referencia a un rápido desarrollo a esta edad, siendo el momento de la vida en que se hace la transición de estrategias más primitivas a más evolucionadas, coincidiendo con la mejora en las capacidades cognitivas que van a permitir el uso de estrategias más autónomas (Ayoub, 2007), y con el surgimiento de un nuevo y más complejo uso de objetos e interacciones para regular el estado emocional (Diener & Mangelsdorf, 1999).

Tomando en cuenta las características encontradas en estudios previos y el grado de adaptabilidad, tenemos que las estrategias de autorregulación más utilizadas por los infantes de este estudio fueron las que implicaban redireccionar la atención, este hallazgo coincide con el obtenido por Bretherton Ridgeway y Cassidy (1990) quienes observaron que redireccionar la atención se presenta comúnmente en niños entre dos y seis años. Asimismo Grolnick, Bridges Connell (1996) señalan que a los dos años los niños son capaces de reorientar su atención

hacia otros objetos, y que esta capacidad se relaciona con el incremento de los esfuerzos de control de la conducta y de la capacidad de representación que aparecen alrededor de esta edad. En esta investigación este tipo de estrategias fueron las que lograron mantener la emoción de enojo en una baja intensidad, o lograron modificar la emoción de enojo a alegría por lo tanto se puede decir que esta estrategias cumplen la función de regular la emoción, lo que coincide con lo establecido por Gross y Thompson (2007) quienes señalan que estas estrategias implican un despliegue atencional que logra minimizar el efecto de las emociones negativas de enojo, tristeza y miedo.

La siguiente estrategia más utilizada fue tratar de recuperar el juguete, su uso en este rango de edad coincide con los resultados de Buss y Goldsmith (1993) quienes encontraron que a los 18 meses los infantes utilizan las estrategias de tratar de alcanzar el juguete. A cerca de esta estrategia es importante considerar que su uso en la situación experimental dependía del interés del niño por el juguete y de su capacidad para poder redireccionar su atención, también se observó que su efectividad para lograr la regulación emocional está ligada al grado de persistencia que presentaban los infantes, ya que el uso continuo de esta estrategia sin obtener la meta deseada en lugar de ayudar a disminuir la intensidad de la emoción puede llegar a aumentarla y llevarla a niveles poco adaptativos.

Las utilizadas con menor frecuencia fueron, hacer berrinche y buscar a la madre (clasificada en la categoría de otras) este hecho coincide con el hallazgo de Ato, Carranza, González, Ato y Galián (2009) quienes reportan una disminución en el uso de de la estrategia de buscar a la madre de los 18 a los 24

meses. En cuanto al uso del berrinche, los estudios previos no hacen referencia a una estrategia con estas características, probablemente porque no la consideren como tal debido a que esta conducta se considere más una expresión emocional que esta ligada al temperamento, pero al momento que es utilizada para lograr un fin que muchas veces es llamar la atención del cuidador principal para obtener algo que quiere, esta conducta pasa a ser una estrategia, sin embargo sería conveniente analizar sus características con mayor profundidad para establecerla o no como estrategia en futuras investigaciones. Por último la menos utilizada fue consolarse a sí mismo, de acuerdo con Mangelsdorf, Shapiro, y Marzolf (1995) esta estrategia es de las más primitivas, ya que como lo menciona Thompson (2008) estrategias como auto consolarse y la actividad auto manipulativa aparecen antes que otras estrategias de autorregulación durante el desarrollo, por lo tanto el hecho de que sea la estrategia menos utilizada en esta edad indica que los infantes gracias a la maduración han logrado evolucionar en el tipo de estrategias que usan, dejándola de utilizar como recurso para regular su emoción. Sin embargo es importante considerar que esta estrategia fue utilizada solo por un infante lo que nos remite a la propia historia de desarrollo emocional de la menor más que a características generales de esta edad.

Las estrategias de co-regulación utilizadas por las madres en este estudio fueron: **Distraer, mínima interacción, explicar, direccionar la atención del niño hacia el juguete, distraer usando el juguete como base, conceder demanda, contener y restringir.**

Distraer fue la estrategia más utilizada, sin embargo su efectividad para regular la emoción parece estar en relación a los requerimientos del propio infante,

de tal forma que si el infante solicitaba más de la respuesta de su madre la estrategia de distracción funcionaba para regular la emoción, pero si los infantes podían realizar estrategias más independientes la distracción no afectaba la intensidad de la emoción expresada por el infante. Esta situación es contrastante a lo propuesto por Grolnick, Kurowski, McMenemy, Rivkin y Bringes (1998) quienes identificaron que de los 18 a 24 meses hay una disminución del uso de esta estrategia por parte de las madres, y que al utilizarla generaba que los infantes mostraran mayor malestar. Esta discrepancia entre los estudios puede deberse a que los infantes en el estudio sean más independientes requiriendo en menor medida la participación de la madre, o a diferencias metodológicas, ya que Grolnick y colaboradores llegan a esta conclusión comparando como las estrategias que utiliza la madre en la situación que denominan “padre-activo” influye en el despliegue de estrategias del hijo en la situación de “padre pasivo”, lo que habla de un análisis diferente y las características de este estudio no permiten la comparación. Dentro de la estrategia de distraer también se considera cuando la madre le hace preguntas al niño, respecto a esta forma de distracción Spinrad y colaboradores (2004) mencionan que no proporciona al infante las herramientas necesarias para que el niño aprenda estrategias de autorregulación, por lo tanto las madres la utilizan con menos frecuencia.

La siguiente estrategia más utilizada fue mínima interacción, esta categoría fue propuesta por el equipo de investigadoras a partir de las conductas observadas por las madres. En esta estrategia se observó que podía representar dos situaciones, la primera un desconocimiento de la madre a cerca de cómo intervenir y otra una manera de las madres de permitir que los niños realizaran sus

propias estrategias de autorregulación. De tal forma que en las situaciones donde la madre no sabía cómo intervenir, la intensidad de la emoción no se veía afectada y previamente no hacía estrategias más activas, como en el caso de la diada 1 (mamá y Jonathan de 23 meses), en cambio las madres que utilizaban la mínima interacción como una forma de permitirle a su hijo(a) realizar sus propias estrategias permitían que el infante regulara su propia emoción y esta estrategia iba acompañada de estrategias más activas, como en la diada (mamá y Mariana de 23 meses). Estas diferencias observadas pueden estar relacionadas a los patrones de interacción que han establecido las madres con sus hijos(as). La siguiente estrategias que utilizaron las madres fue explicar, esta estrategia cumplía dos funciones según el momento en que se utilizaba, si la usaban antes de retirar el juguete ayudaba al infante a anticipar lo que iba a pasar y el podía estar al tanto de la situación lo que le permite reaccionar de una forma menos intensa cuando retiran el juguete, por otro lado cuando al infante se le daba una explicación después de que el juguete había sido retirado, esta estrategia ayudaba a que el niño cambiara su foco de atención del juguete hacia la madre al mismo tiempo que se establecía una dialogo entre ellos, lo que provocaba que la emoción, en este caso de enojo, se mantuviera en una intensidad baja. El uso de esta estrategia en este periodo coincide con el la investigación de Spinrad, Stifter, Donelan-McCall y Turner (2004) quienes notaron que entre los 18 y 30 meses las madres aumentan el uso de la explicación como una estrategia de regulación emocional, ellos exponen que esta estrategia requiere de una sofisticación cognitiva y lingüística que se alcanza a esta edad permitiendo que las madres pueden usarla.

Direccionar la atención del niño hacia el juguete fue la siguientes estrategia más utilizada por las madres, el juguete al ser el objeto que quiere el infante y no puede obtener, dentro de la investigación es el estímulo que va a generar enojo, de tal forma que se podría espera que centrar la atención del niño en el juguete aumentaría su intensidad de enojo, sin embargo a partir de los registros se observa que en la mayoría de los casos el uso de esta estrategia no modifica la intensidad de la emoción. Este hecho coincide con los resultados obtenidos por Grolnick, Kurowski, McMenemy, Rivkin y Bringes (1998) quienes encontraron que la estrategia de enfocar la atención del infante en el objeto que provocaba malestar tuvo una correlación muy baja (.11) con el malestar expresado por el infante. Es interesante observar que el aumento en la intensidad del enojo se relaciona con la frecuencia en que es utilizada esta estrategias así como con las estrategias que la acompañan, de tal forma que solo en las situaciones en que predominaba la intensidad de enojo expresada por el niño esta estrategia aumentaba, pero si esta era poco utilizada y la acompañaban estrategias más activas como, la distracción o la explicación, el enojo del infante se mantenía en una baja intensidad.

Las estrategias distraer usando el juguete como base, conceder demanda, contener y restringir, fueron utilizadas solo por una o dos de las madre de la muestra, de tal forma que su uso está en relación a las características personales de la madre y de la interacción que establecen con su hijo(a), más que con características generales de la muestra. De tal forma que distraer usando el juguete, en realidad es una manera de distraer, que habla de la creatividad de la madre para cambiar el significado del estímulo convirtiendo el juguete en algo

atractivo, que le ayuda al infante a verlo de otra forma y seguir interactuando con el, a pesar de que este fuera de su alcance. Conceder la demanda en este caso es una estrategia que la madre utiliza para mantener la atención de la niña en la situación experimental, más que por cumplir la demanda de la hija. La estrategia de contener fue utilizada por dos mamás una al cargar a su hija para tranquilizar a la niña y otra como una forma de reducir la intensidad de la emoción expresada por la menor, haciendo preguntas como ¿Qué tienes? ¿Qué te pasa?, en este caso las preguntas no logaron reducir la intensidad de la emoción lo que se relaciona con la falta de sensibilidad de la madre para identificar las necesidades de su hijo, al respecto Spinrad y colaboradores (2004) mencionan que el uso de esta estrategia puede ser un indicador de una mala relación entre el padre y el infante ya que como lo menciona Cassidy y Thompson (1994,1998), el apego inseguro y los sentimientos hacia sus padres o cuidadores se cree que son una influencia importante en el desarrollo de la autorregulación emocional.

Conclusiones

Las estrategias de autorregulación que realizaron los infantes que conformaron las ocho diadas estudiadas son redireccionar su atención de forma interna, redireccionar su atención de forma externa, tratar de recuperar juguete, hacer berrinche, consolarse a sí mismo y otras que en esta investigación se refieren específicamente a la conducta de buscar a la madre. Las estrategias de co-regulación que presentan las madres que formaron las ocho diadas fueron distraer, mínima interacción, explicar, direccionar la atención del niño hacia el

juguete, distraer usando el juguete como base, conceder demanda, contener y restringir.

A partir de los análisis de las tablas de registro de observación considerando la interacción entre las estrategias del menor, las estrategias de la madre y su impacto en la regulación emocional se puede concluir lo siguiente: se observa un patrón cuando se presenta la estrategia redireccionar la atención de forma externa por parte del infante y la estrategia de distraer por parte de la madre, éstas se complementan y logran regular la emoción, siendo la estrategia de la madre la que más influye en que se logre dicho objetivo.

En cuanto a la eficacia que tiene la estrategia de regular la emoción se observó que hay estrategias que dependen de respuestas del ambiente y por lo tanto el grado en que pueden modular la emoción depende de esas respuestas, sin importar su nivel de evolución, como en el caso de la diada I. Por lo tanto se propone que la estrategia de redireccionar la atención de forma interna resulta más funcional y adaptativa ya que además de regular la emoción no depende de las respuestas externas.

Respecto a la interacción de la estrategia de autorregulación y co-regulación se descubrió que entre más independientes sean las estrategias del infante la capacidad de regular su emoción se ve menos influida por las estrategias de la madre como es el caso de la diada 2 y la diada 8.

Por último, en esta muestra el periodo comprendido de los 18 a los 24 meses es fundamental en el desarrollo de la regulación emocional porque es cuando los infantes hacen la transición de estrategias más dependientes a más autónomas, al mismo tiempo que las estrategias de la madre se vuelven más activas y menos dependientes. Por lo tanto este periodo es clave para que los infantes desarrollen una forma de autorregulación independiente en el futuro, y es una etapa adecuada para realizar programas encaminados a prevenir la aparición de problemas de regulación emocional en un futuro.

Limitaciones y Sugerencias

Las principales limitaciones de esta investigación estuvieron a nivel metodológico. Primero, el número de participantes no permite realizar pruebas estadísticas que permitan determinar la influencia que tiene cada estrategia en la regulación de la emoción.

Otra limitación de esta investigación fue el espacio debido a que algunas sesiones de juego experimental se llevaron a cabo en el salón de cantos y juegos por lo que había distractores que provocaban que el infante perdiera el interés por el juguete utilizado, perdiendo así su función de provocar malestar, por lo tanto la mamá no tenía que intervenir pues su hijo(a) estaba tranquilo al ver que había otros juguetes con los que podía jugar.

Se sugiere que para próximas investigaciones se haga una revisión de las observaciones entre varias personas para tener mayor confiabilidad. También es recomendable que se incluya una sesión de grabación con el niño sin la madre,

para poder evaluar el impacto de las estrategias que el niño ha interiorizado. También es importante contar con instrumentos que nos permitan conocer más sobre las características de la relación madre/padre e infante, así como las estrategias de co-regulación que los cuidadores utilizan cotidianamente.

Es importante continuar esta línea de investigación, considerando diferencias entre género, las características de personalidad del cuidador y la forma en que impacta el desarrollo neurológico en la autorregulación emocional, para así generar lineamientos más específicos para crear programas tanto de prevención como de intervención.

Referencias

- Adrián, J.E & Clemente, R.A. (2004). Evolución de la regulación emocional y competencia social. *Revista electrónica de motivación y emoción*,7, (17-18). RECUPERADO EL 2 abril del 2009.
- Albores-Gallo L., Márquez-Caraveo M. E. y Estañol B. (2003) ¿qué es el temperamento? El retorno de un concepto ancestral. *Salud Mental*, 26 (3) . Pp. 16-25.
- Álvarez, M. M. (2008). *Encuesta carácter*. México: Instituto de Evaluación en Gran Escala S.A. de C.V.
- Ato, E., Lozano, Carranza, J., González, C., Ato García, M.y. Galián, M., (2005) Reacción de malestar y autorregulación emocional en la infancia. *Psicothema* . 17,(3), pp. 375-381
- Ato, E., Galián, M.D. & Huéscar, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: Una revisión. *Anales de Psicología*, 23/001. España: Universidad de Murcia. 33-40
- Ato, L., González, S., & Carranza, C. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología*, 20, 69-79.
- Ayoub, C. C., Bradley, R. H., Raikes, H. A., Raikes, H. H. & Robinson, J. L. (2007). Developmental Trends in Self-regulation among Low-income Toddlers. *Social Development*. 16, 128-150.
- Bates, J.E. (1987). Temperament in infancy. In J.D. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development*, 2nd ed. New York: Wiley.
- Bath H., (2008) Calming together: The pathway to self-control. *Reclaiming Children and Youth* 16(4) 44-46
- Berk L., (1999) *Child Development*. Pearson. Estados Unidos
- Bisquerra R. (2006) *Educación emocional y bienestar*. Praxis, Bilbao (Viscaya)
- Blair, K. A., Denham, S., Kochanoff, A. & Whipple, B. (2002). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*. 42 (6), 419-443.
- Boyer W., (2006) The development of risk-taking: A multi-perspective review, *Developmental Review* ,26 (3); 291-345

- Bretherton, I., Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship: An attachment story completion task for 3-year-olds. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 273-308). Chicago: University of Chicago Press.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford Press.
- Buss y Roberth Plomin (1987) Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., & Chess, S. (1987). What is temperament? Four approaches. *Child Development, 58*, 505 – 529.
- Buss, K. A., & Goldsmith, H. H. (1998). Fear and anger regulation in infancy: Effects of the temporal dynamics of affective expression. *Child Development, 69*, 359 – 374.
- Calkins, S., & Fox, N. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multi-level approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology, 14*, 477–498.
- Calkins, S., Smith, C., Gill, K., & Johnson, M. (1998). Maternal interactive style across contexts: Relations to emotional, behavioral, and physiological regulation during toddlerhood. *Social Development, 7*, 350–368.
- Campos, J. J., Mumme, D. L., Kermoian, R., & Campos, R. G. (1994). A functionalist perspective on the nature of emotion. En N. A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2-3, Serial No. 240), 284 – 303.
- Caplovitz, K., (2005) The origins of social emotions and self-regulation in toddlerhood: New evidence *Cognition and emotion. 19* (7), 953±979
- Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationships. In N. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation, Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*, (2-3, Serial No. 240), 228-249.
- Clemente R., Adrián J., (2004) Evolución de la regulación emocional y competencia social. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 7*, 17-18
- Cole, P., Martin, S., & Dennis, T. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child*

Development, 75, 317–333.

Cozolino, L. (2006). *The neuroscience of human relationships: Attachment and the developing brain*. New York: W. W. Norton & Co.

Crolnick, W., Kurowski, C., McMenemy, J., Rivkin, I., Bridges, L., (1998) Mother's strategies for regulating their toddlers distress infant, *Behavior & development* 21 (31), 437-450

Damasio, A.R. (1999) .*The feeling of what happens. Body and emotion in the making of consciousness*. Nueva York: Harcourt.

Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1985). Emotion, attention and temperament. In C. Izard, & J. Kagan (Eds.), *Emotion, cognition and behavior* (pp. 132–166). New York: Cambridge University Press.

Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1988). Arousal, affect, and attention as components of temperament. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 958-966.

Derryberry, D., & Reed, M. A. (1996). Regulatory processes and the development of cognitive representations. *Development and Psychopathology*, 8, 215–234.

Diener, M.L. & Mangelsdorf, S.C. (1999). Behavioral Strategies for Emotion Regulation in Toddlers: Associations with maternal involvement and emotional expressions. *Infant Behavior and Development*, 22, 569-583.

Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1992). Emotion, regulation and the development of social competence. En M. S. Clark (Ed.), *Review of personality and social psychology: Vol. 14. Emotion and social behavior* (pp. 119–150). Newbury Park, CA: Sage.

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, 136–157.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., y Reiser, M. (2002). The role of emotionality and regulation children's social competence and adjustment. In L. Pulkinnen y A. Caspi (Eds.), *Paths to successful development: Personality in the life course*, (pp. 46-70). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Eisenberg, N. & Spinrad, T.L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development*, 75, (2), 334 – 339.

- Esquivel, F., (2012) *Influencia de la regulación materna y el temperamento sobre la autorregulación emocional en infantes*. (tesis doctoral inédita). UNAM. México D.F.
- Feldman, R., Greenbaum, C. W., & Yirmiya, N. (1999). Mother–infant affect synchrony as an antecedent for the emergence of self-control. *Developmental Psychology*, 35,
- Field, T. (1994). The effects of mother’s physical and emotional unavailability on emotion regulation. En N. A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3, Serial No. 240), 208 – 227.
- Fox, N., & Calkins, S. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27, 7–26.
- Fox, N., (1989). Psychophysiological correlates of Emotional Reactivity in the First year of Life. *Developmental Psychology*, 19, 815-831.
- Gilliom, M., Shaw, D. S., Beck, J. E., Schonberg, M. A. & Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: strategies, antecedents and the development of self control. *Developmental Psychology*, 38, 222-235.
- Goldsmith, H.H. (1987). *Preliminary Manual for the Toddler Behavior Assessment Questionnaire*. Oregon Center for the Study of Emotion, Technical report n.º 88-04. Eugene, OR: University of Oregon.
- Goldsmith, H., Campos J., (1982). Toward a theory of infant temperament. i n R.N. Emde & R.J. Harmon (Eds.), *The development of attachment and affiliative system* (pp. 161-193). New York: Plenum.
- Goldsmith, H.. & Campos, J. (1986). Fundamental issues in the study of early temperament: The Denver twin temperament study. i n M.E. Lamb & A. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology* (pp.231-283). Hillsdale, NJ: Erlbaum. What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58, 505 – 529.
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., & Chess, S. (1987). What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58, 505 – 529.
- Goldsmith, H. H., & Rothbart, M. K. (1991). Contemporary instruments for assessing early temperament by questionnaire and in the laboratory. In J. Strelau & A.Angleitner

- (Eds.), *Explorations in temperament: International perspectives on theory and measurement*; 249–272.
- Goldsmith, H.H. & Rothbart, M.K. (1994). *The Laboratory Temperament Assessment Battery* (Version 2.03). Eugene, OR: University of Oregon.
- Grolnick W., Farkas M., (2002). *Parentalidad y Desarrollo de la Autorregulación de los Niños*
Practical Issues in Parenting, vol 5. Handbook of parenting, New Jersey.
- Grolnick, W.S., Kurowski, C.O. & McMenemy, J.M. (1998). Mother's Strategies for Regulating Their Toddlers' Distress. *Infant Behavior and Development*, 21, 437-450.
- Groos, J.J. y Thomson, R.A. (2007). Emotion regulation. En J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*, Nueva York: Guilford.
- Haviland-Jones, J. M., & Kahlbaugh, P. (2000). Emotion and identity. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 293 – 305). New York: Guilford Press.
- Izard, C. E., & Ackerman, B. P. (2000). Motivational, organizational, and regulatory functions of discrete emotions. En M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 253 – 264). New York: Guilford Press.
- Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child Development*, 72(4), 1091–1111.
- Kochanska, G., Murray, K., Jacques, T., Koenig, A., & Vandergeest, K. (1996). Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization. *Child Development*, 67, 490–507.
- Kochanska, Grazyna; Murray, Kathleen T.; Harlan, Elena T. (2000) Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), Mar 2000, 220-232.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A development review *Developmental Psychology*, 25, 345–354.
- Lengua, L. J., West, S. G., & Sandler, I. N. (1998). Temperament as a predictor of symptomatology in children: Addressing contamination of measures. *Child Development*, 69, 164–181.

- Malatesta, C. Z., Grigoryev, P., Lamb, C., Albin, M., & Culver, C. (1986). Emotion Socialization and Expressive Development in Preterm and Full-Term Infants. *Child Development, 57*, (2), 316-330
- Mangelsdorf, S. C., Shapiro, J. R., & Marzolf, D. (1995). Developmental and temperamental differences in emotion regulation in infancy. *Child Development, 66*, 1817–1828.
- Martínez, F., Fernández, E. & Palmero, F. (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- McCabe, L., Cunningham, M., & Brooks-Gunn, J. (2004). The development of self-regulation in young children. In R. Baumeister, & K. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory and application* (pp. 340–356). New York: Guilford Press.
- National Research Council and Institute of Medicine (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early child development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self regulation. *Development and Psychopathology, 12*, 427–441.
- Putnam, S. P., Gartstein, M. A., & Rothbart, M. K. (2006). Measurement of fine-grained aspects of toddler temperament: The Early Childhood Behavior Questionnaire. *Infant Behavior and Development, 29* (3), 386-401.
- Quiroga, M. P (2008). El temperamento Infantil ¿Una dimensión a tener en cuenta? Papeles Salamantinos de la Educación No. 11. España, Facultad C.C. de la Educación. Universidad Pontificia de Salamanca. (CHECAR EN APA).
- Raikes, H.A., Robinson, J., Bradley, R.H., Raikes, H.H., & Ayoub, C. (In press). The
- Rothbart, M. K. (1988): Temperament and the development of inhibited approach. *Child development, 59*, 1241-1250.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon (Series ed.), & N. Eisenberg
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Evans, D. E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*, 122–135.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L. y Fisher (2001). Investigations of

- temperament at three to seven years: The Children's Behavior Questionnaire. *Child development*, 72, 1394-1408.
- Rothbart, M.K., & Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In M.E. Lamb & A.L. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology*, Vol. 1. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sanson, A., & Hemphill, S. (2004). Connections between Temperament and Social Development: A Review. *Social Development*, 13, (1), 142-168.
- Siegel, D. (1999). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are*. New York: The Guilford Press,
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press.
- Stack, D. M., & Muir, D. W. (1990). Tactile stimulation as a component of social interchange: New interpretations for the still-face effect. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 131 – 145.
- Stack, D. M., & Muir, D.W. (1992). Adult tactile stimulation during face-to-face interactions modulates five-month olds' affect and attention. *Child Development*, 63, 1509 – 1525.
- Thomas, A. y Chess, S. Birch (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/ Mazel.
- Thomas, A. y Chess, S. (1990). Continuities and discontinuities in temperament, en L. Robins y M. Rutter (eds.), *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*. Cambridge: V.P.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self regulation. En R. A. Thompson (Ed.) *Socioemotional development. Nebraska Symposium on Motivation* (36, pp. 367-467). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self regulation. In R. Thompson (Ed.), *Socioemotional development*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. En N. A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation and dysregulation: Biological and behavioral aspects. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3) 25-52.

- Thompson, R. A., & Calkins, S. D. (1996). The doubleedged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8, 163 – 182.
- Thompson, R. A (1998). Early sociopersonality development. In N. Eisenberg (vol. ed.) & W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.3. Social, emotional and personality development* (5th ed., pp 25-104) New York: Wiley
- Thompson, R. & Meyer, S. (2007). Socialization of emotional regulation in the family. En J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: The Guilford Press.
- Thompson, R., Lewis M., Calkins S. (2007). Reassessing Emotion Regulation. *Child development Perspectives*, 2, 124-131.
- Thompson, R. & Meyer, S. (2008). Socialization of emotional regulation in the family. En J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: The Guilford Press.
- Tronick, E. Z., Als, H., Adamson, L., Wise, S., & Brazelton, T. B. (1978). The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *Journal of Child Psychiatry*, 17, 1 – 13.
- Vite, S. A., Rosas A. C., & García M. N. (2005). SICDO: Sistema de Captura de Datos Observacionales. Instrumento publicado. Disponible en <http://pavlov.psicol.unam.mx:8080/cim2000/SICDO/>
- Weinberg, K. M., Tronick, E. Z., Cohn, J. F., & Olson, K. L. (1999). Gender differences in emotional expressivity and self-regulation during early infancy. *Developmental Psychology*, 35, 175 – 188.
- Weinberg, K. M., Tronick, E. Z., Cohn, J. F., & Olson, K. L. (1999). Gender differences in emotional expressivity and self-regulation during early infancy. *Developmental Psychology*, 35, 175 – 188.
- Williamson, G. M., Walters, A. S., & Shaffer, D. R. (2002). Caregiver models of self and others, coping and depression: Predictors of depression in children with chronic pain. *Health Psychology*, 21, 405-410.
- Winsler, A., De Leon, J. R., Carlton, M., Barry, M., Jenkins, T. & Carter, K. L. (1997, April). Components of self regulation in the preschool years: Developmental stability, validity, and relationships to classroom behavior. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Washington, DC.

Anexos

Anexo I Cuestionario Madres

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

PROYECTO UNAM-PAPIIT IN309508

CUESTIONARIO MADRES

Mtra. Ma. Fayne Esquivel y Ancona

RESPONSABLE DEL PROYECTO

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Arroyo Sánchez Montserrat

Corrales Esparza Raquel

Méndez Vergara Vianey

Plata Loera Sol Jimena

Rodríguez Villagómez Mara

Vasconcelos Vargas Maritza

Fecha: _____ Aplicado por: _____

Nota importante: Este cuestionario forma parte de una investigación auspiciada por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) y la Facultad de Psicología de la UNAM. Se prohíbe la reproducción parcial o total de este formato sin el permiso otorgado por el autor. Proyecto UNAM-PAPIIT IN309508.

Presentación

La Facultad de Psicología de la UNAM tiene la intención de conocer las características de la relación madre-hijo en situaciones cotidianas, así como los comportamientos comunes de su hijo en dichas situaciones. A partir de esta información se diseñará un Programa de Juego que facilite la autorregulación emocional tanto de la mamá como del niño. Sus respuestas son estrictamente confidenciales y sólo serán tratadas para fines estadísticos. Si tiene alguna pregunta o duda con mucho gusto trataremos de aclarársela.

Agradecemos su colaboración honesta al proyecto de investigación.

INDICACIONES GENERALES

1. Recuerde que NO hay respuestas correctas o incorrectas, su opinión honesta es la correcta.
2. Escuche detenidamente cada una de las preguntas antes de responder a ellas.
3. Es importante que responda a todas y cada una de las preguntas.
4. Trate de contestar la primera idea que se le venga a la mente.

REGULACIÓN EMOCIONAL EN INFANTES DE 18 A 36 MESES

Entrevista semiestructurada a madres

Nombre del

niño: _____

Fecha de nacimiento (niño): _____ Edad: _____

Nombre de la madre: _____ Edad: _____

Estado civil de la madre: _____ Teléfono: _____

Escolaridad de la madre: _____ Ocupación: _____

Personas con las que vive el niño: _____

Cuidador principal del niño: _____

DATOS SOBRE EL EMBARAZO Y NACIMIENTO DEL MENOR

1. Edad de la madre al quedar

embarazada: _____

2. Condiciones económicas, físicas y sociales de la madre antes, durante y después del embarazo: _____

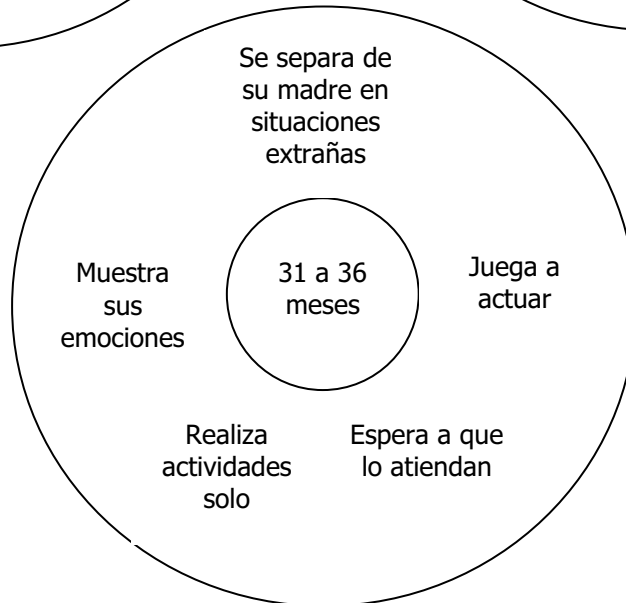
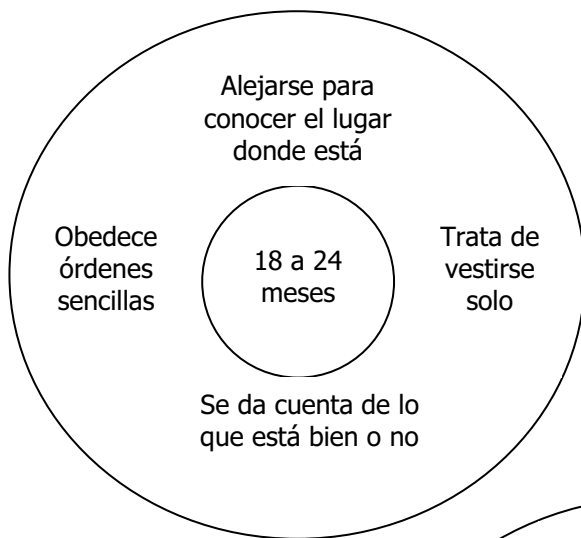
3. Nacimiento

Condiciones de nacimiento (parto natural o cesárea, lugar donde fue atendida, estado de desarrollo del niño al nacer, calificación APGAR)

4. Condiciones actuales de desarrollo del niño:

LO QUE MI HIJO PUEDE HACER

Señala lo que tu hijo ha logrado en esta etapa.



5. Describir las características más relevantes de la conducta de su hijo:

6. Actividades que realizan juntos madre-hijo





7. ¿Juegan? ¿A qué juegan?

OBSERVACIONES:

¡Gracias por su colaboración!

Este material fue impreso en el Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología UNAM. Septiembre 2009.

Anexo II Catálogos de Registro de Emociones y Estrategias de Autorregulación y Co-regulación emocional

REGISTRO DE EXPRESIONES EN SITUACIÓN EXPERIMENTAL NIÑOS/AS			
EXPRESIONES DE MALESTAR Manifestaciones conductuales que se muestran en gestos, posturas, vocalizaciones, palabras que manifiestan un estado de malestar emocional.			
Intensidad de las expresiones Se asignará una puntuación a cada una de las expresiones de acuerdo a la intensidad con la que se estén presentando.	1	2	3
	Intensidad baja	Intensidad media	Intensidad alta
Latencia de respuesta (LR) Tiempo que ocurre entre la retirada del estímulo (juguete) y la aparición de la emoción (APA Diccionario, 2010)	Se establecerá de acuerdo a los siguientes parámetros de tiempo:		
	Rápida 0-3 segundos	Media 4-6 segundos	Lenta 7 segundos en adelante
Sorpresa (SR): Reacción provocada por algo imprevisto e inesperado y puede convertirse en la situación que la ha desencadenado como en enojo o tristeza (Bisquerra, 2006)	Gestualmente el niño se presenta de la siguiente manera:  Cejas levantadas, ojos abiertos, mandíbula abierta (no tensión).		
Enojo (EN): Malestar pasajero que provoca un sentimiento negativo de irritación y un movimiento contra lo que lo causa (Palou, 2005)	Gestualmente el niño se presenta de la siguiente manera:  Hay una contracción muscular, los puños se muestran cerrados. Puede presentar movimientos bruscos para dañarse o dañar a alguien o algo: patear, jalar, manotear. Las vocalizaciones constan de gritos, gruñidos. Manifiestan palabras de desapruebo.		
Tristeza (TR): Estado de desánimo que surge por una pérdida o un fracaso (Palou, 2005)	Gestualmente en niño se presenta de la siguiente manera:  Puede o no presentar llanto, mostrar inexpressión, decrece el movimiento. Muestra una postura de decaimiento. La mirada puede ser inexpressiva. Muestran poca respuesta verbal y puede limitarse a vocalizaciones.		
Alegría (AL): Es una emoción que se produce como reacción del organismo ante un acontecimiento interno o externo favorable que la provoca y manifiesta un bienestar físico o	Gestualmente el niño se presenta de la siguiente manera:  Puede haber un incremento en la actividad motora hasta presentar una gran excitación: risa, gritos, brincos, incremento en los movimientos y en la verbalización.		

Estrategias de regulación emocional en diadas de madres e hijos de 18 a 24 meses

psicológico (Palou, 2005; López 2003)	O bien, se puede expresar con serenidad como mostrarse tranquilo.
Otras (O): Cualquier expresión que no entre en las categorías anteriores.	Especificar en el registro

REGISTRO DE ESTRATEGIAS NIÑOS /AS EN SITUACIÓN EXPERIMENTAL			
Ignorar situación (IG) Indiferencia a la situación generada.	El niño no se involucra con el juguete por lo que al retirarlo no se presenta una expresión de malestar. No intenta recuperar el juguete. No lo observa.		
<p>Estrategias de autorregulación emocional: Son todas aquellas acciones llevadas a cabo por el infante, por medio de las cuales puede regular sus emociones y/o conductas, tanto en el juego como en las actividades cotidianas, así como en la convivencia con sus pares y adultos. Son estrategias que adquiere con ayuda de/los adultos significativos. Las estrategias pueden ser ACTIVAS o PASIVAS y se refieren a lo siguiente:</p> <p>ACTIVAS Son aquellas actividades dinámicas hacia aspectos ambientales con los que se tiene un compromiso o enganche, por ejemplo jugar (Ato, 2005)</p> <p>PASIVAS Actividades llevadas a cabo con desinterés. Se da un uso en los aspectos ambientales sin una finalidad u objetivo, como puede ser el sostener un objeto sin interés (Ato, 2005)</p>			
1. Latencia de respuesta (LR) Tiempo que ocurre entre la retirada del estímulo (juguete) y la aparición de la respuesta (estrategia de regulación)(APA Diccionario, 2010)	Se establecerá de acuerdo a los siguientes parámetros de tiempo:		
	Rápida 0-3 segundos	Media 4-6 segundos	Lenta 7 segundos en adelante
2. Berrinche (BCH) ACTIVA Expresión de desesperación ante la incapacidad de obtener lo que el niño desea (Bettelheim, 1988)	Se puede presentar manifestaciones conductuales como: derramamiento de lágrimas (llanto) tirarse al piso pataleos y/o agitar brazos y piernas enrojecimiento de la cara rigidez muscular dificultad para respirar y/o agitación alejarse o alejar a los otros empujándolos tratar de lastimar a otras personas o a sí mismo dificultad para escuchar y enfocar la atención a las otras personas gritos, gemidos o sonidos de desagrado reclamos y/o peticiones		
3. Consolarse (C) ACTIVA Intentos por tranquilizarse por sí mismo (Ato, et. al., 2005)	Chuparse el dedo, acariciarse el pelo, la ropa, la cara, las manos. Balanceo.		
4. Tratar de recuperar el juguete (RJ) ACTIVA Intentos del niño por obtener el juguete una vez que se le ha retirado.	Señalan el juguete, pueden pedirlo ya sea verbalizándolo o mostrando señas a manera de petición hacia el adulto o el experimentador. Tropa, salta y/o busca elementos que le permitan alcanzar el juguete.		

5. Redireccionar atención ACTIVA O PASIVA (Indicar al registrar)

Desviación de la atención a un estímulo alternativo. La cual puede darse de manera intrínseca o extrínseca y se refieren a lo siguiente:

Intrínseca (RAI)

Se refiere a la actividad que lleva a cabo el niño sin influencia de una tercera persona. Es iniciada y/o dirigida por sí mismo (Grolnick, 2002).

Incluye actividades como dirigir la atención hacia otro objeto, proponer o elaborar una nueva actividad como brincar o bailar.

Extrínseca (RAE)

La actividad se origina debido a la influencia de una tercera persona. No hay voluntad personal por parte del niño al iniciar y/o dirigir la actividad (Grolnick, 2002). Implica acciones como atender y seguir las indicaciones del adulto.

8. Otras (O)

Cualquier otra estrategia que no entre en las categorías anteriores.

Especificar en el registro

*En esta investigación la estrategia buscar a la madre entra en esta categoría.

REGISTRO DE ESTRATEGIAS ADULTOS EN SITUACIÓN EXPERIMENTAL			
ESTRATEGIAS DE CO-REGULACIÓN EMOCIONAL:			
Son todas aquellas acciones llevadas a cabo por el adulto las cuales influyen en la manera como el niño/a regula sus emociones y/o conductas. Las estrategias de co-regulación se dividen a su vez en ACTIVAS o PASIVAS:			
ACTIVAS			
Son aquellas actividades dinámicas hacia aspectos ambientales con los que se tiene un compromiso o enganche, por ejemplo jugar (Ato, 2005)			
PASIVAS			
Actividades llevadas a cabo con desinterés. Se da un uso en los aspectos ambientales sin una finalidad u objetivo, como puede ser el sostener un objeto sin interés (Ato, 2005)			
1. Latencia de respuesta (LR) Tiempo que ocurre entre la retirada del estímulo (juguete) y la aparición de la respuesta (estrategia de regulación)(APA Diccionario, 2010)	Se establecerá de acuerdo a los siguientes parámetros de tiempo:		
	Rápida 0-3 segundos	Media 4-6 segundos	Lenta 7 segundos en adelante
2. Mínima interacción (MI) PASIVA Inexpresión ante la actividad que se está realizando y mantenerse al margen de la situación.	Dar la espalda al niño, ignorarlo, dirigir la mirada hacia otro lado. Mantenerse al margen y sólo observar la situación Dirigirse al investigados preguntando lo que debe hacer o pidiendo permiso para actuar.		
3. Direcccionar atención al juguete:			
Son todos aquellos intentos del adulto por mantener el foco de atención del niño sobre el juguete después de haberlo retirado. Puede cumplir con dos objetivos:			
Mantener la atención en el juguete (DJJ) PASIVA			
Son los intentos que el adulto lleva a cabo para que el niño continúe con su foco de atención en el juguete. Incluye el verbalizar frases como las siguientes: “¿Te gustó el juguete?”, “está bien padre ¿no?”			
Distraer (DJD) ACTIVA			
Proponer una nueva actividad empleando el juguete como base. Se encuentran frases como las siguientes: “¿Qué colores tiene el juguete?”, “¿Cómo sonaba el juguete?” o “¡vamos a bailar! Como le hacía el juguete”			
4. Conceder demanda (CD) ACTIVA Acceder a la demanda del niño.	Darle al niño de inmediato el juguete deseado		
5. Restringir (IR) ACTIVA Dar indicaciones de manera autoritaria. Cualquier acción del adulto que desaliente la conducta del niño (APA Diccionario, 2010)	El adulto prohíbe, restringe, no da explicaciones, regaña, arrebató el objeto. Da indicaciones a manera de órdenes o mandatos. *En esta investigación la acción de cuestionar sobre otros temas se considera como distraer		
6. Distraer (DI) ACTIVA Intentos del adulto por cambiar el foco de atención del niño hacia un estímulo alterno.	Mostrarle al niño otro material, proponer un juego nuevo o actividad, señalar un estímulo alterno		

<p>7. Contener (CO) PASIVA Reducir o eliminar la intensidad de la respuesta utilizando paliativos para calmar al niño.</p>	<p>El adulto muestra empatía, abraza, consuela. Trata de consolar al niño con palabras como “cálmate”, “tranquilo”</p>
<p>8. Explicar (EX) ACTIVA Dar una explicación ante la situación.</p>	<p>El adulto se dirige al niño le indica las razones, causas y/o consecuencias de lo que esta sucediendo.</p>
<p>9. Alentar/Motivar (AM) ACTIVA Reconocer los logros del niño e invitarlo a realizar actividades.</p>	<p>Expresiones de aceptación o aprobación, como “eso” “muy bien” Incitar al niño a continuar una actividad, por ejemplo: “ahora que harás para...”</p>
<p>10. Otras (O) Cualquier otra estrategia que no entre en las categorías anteriores.</p>	<p>Especificar en el registro</p>

Referencias del Catalogo.

Palou Vicens S. (2005) Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Editorial Graó, Barcelona.

Bisquerra R. (2006) Educación emocional y bienestar. Editorial Praxis, Bilbao (Vizcaya)

Bettelheim B. (1988) No hay padres perfectos. El arte de educar a los niños sin angustias ni complejos
Editorial Crítica, Barcelona.

Potegal., M (1994). The dynamics of aggression. Biological and social Processes in dyads and groups. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

Galindo., E. (1980). Modificación de conducta en la educación especial. Trillas, México D.F.

Grolnick W., Farkas M., (2002). Parentalidad y Desarrollo de la Autorregulación de los Niños. Practical Issues in Parenting, vol 5. Handbook of parenting, New Jersey.

Ato E., González C., Carranza J. (2004) Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia
Anales de psicología , vol 20, n° 1, Murcia

Ato E., Carranza J., González C., Ato M., Galián M., (2005). Reacción de malestar y autorregulación emocional en la infancia
Psicothema, vol 17, n° 3, Murcia.

APA Diccionario conciso de Psicología (2010). Manual moderno, México, D.F.

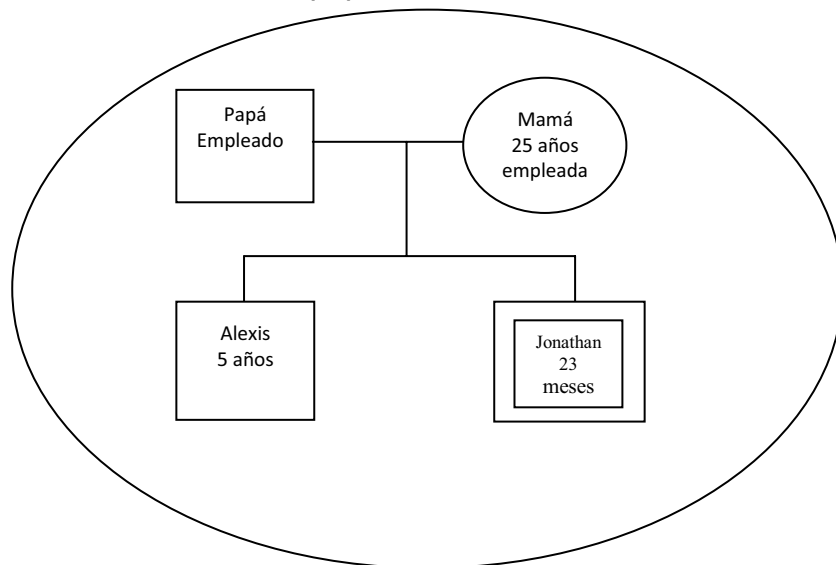
Anexo III Estudio de Caso

Identificación de los participantes

Menor
Nombre: Jonathan
Sexo: masculino
Edad: 23 meses
Cuidador principal: Madre
Sexo: femenino
Edad: 25 años
Escolaridad: carrera técnica en hotelería
Ocupación: empleada del gobierno

Datos sociodemográficos

Juan es el menor de dos hermanos, vive con su papá, su mamá de 25 años y su hermano de 5 años. Su mamá estudió la carrera técnica en hotelería y actualmente trabaja en el ISSSTE. De 8:00 a 4:00 de la tarde Juan permanece en la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil (EBDI) 107 y por la tarde su mamá es quien lo cuida y hasta la noche ve a su papá.



La madre de Jonathan asistió a la junta informativa llevada a cabo en las instalaciones de la EBDI-107, en la cual se les dio a conocer el proyecto y a partir de esta información la madre decidió participar en la investigación.

Ella no expresa una razón específica por la cual decidió participar, sin embargo durante la entrevista menciona estar muy preocupada por Jonathan debido a que ha tenido problemas para lograr el control de esfínteres.

Características del desarrollo

La madre se embarazó de Jonathan cuando tenía 23 años en esa época estaba viviendo en San Diego, California y ahí recibía la atención medica pertinente como ultrasonidos, y vitaminas. Mientras estuvo en Estados Unidos, su suegra y varias tías la cuidaron, así que tuvo buenas condiciones físicas y contó con apoyo social, sin embargo las condiciones económicas no eran las más adecuadas ya que solo su esposo trabajaba.

Jonathan nació en un hospital privado de California, el parto fue natural, pesó 4.400 kg. y midió 43 cm. Después de nacer lo revisaron y le reportaron a la madre que todos sus sentidos funcionaban correctamente, no le dieron una calificación de APGAR. Al nacer tuvo un problema en la cadera que fue atendido oportunamente y actualmente no presenta ninguna complicación.

En cuanto a las condiciones actuales de desarrollo, la madre reporta que Jonathan tiene dificultades en el control de esfínteres, que es muy desastroso, hiperactivo e inteligente. Señala, que es capaz de caminar, brincar, correr, puede imitar sonidos y expresarse mediante palabras sencillas. Jonathan es capaz de

obedecer órdenes sencillas, se da cuenta de lo que está bien y de lo que no, intenta vestirse solo, se le dificulta alejarse de su madre, y se muestra desconfiado en lugares que no conoce.

En lo que se refiere a sus características de personalidad, la mamá lo describe como un niño muy tosco, desconfiado, un poco desesperado, chillón, inquieto, que muerde a las personas, pero también como un niño tierno, alegre, y que le gusta bailar.

Características del juego en casa

Las actividades que realizan juntos son: quehaceres sencillos del hogar, leer cuentos por las noches y algunas veces salen al parque. Comúnmente le gusta jugar con carritos o con la pelota a veces juega con su mamá con los muñequitos; otras veces, con su hermano juegos más bruscos y con su papá le gusta jugar a que le dé vueltas o le haga “avioncito”.

Análisis y descripción del comportamiento

Su apariencia y complexión física concuerda con su edad cronológica. Se presentó en adecuadas condiciones de higiene y aliño personal.

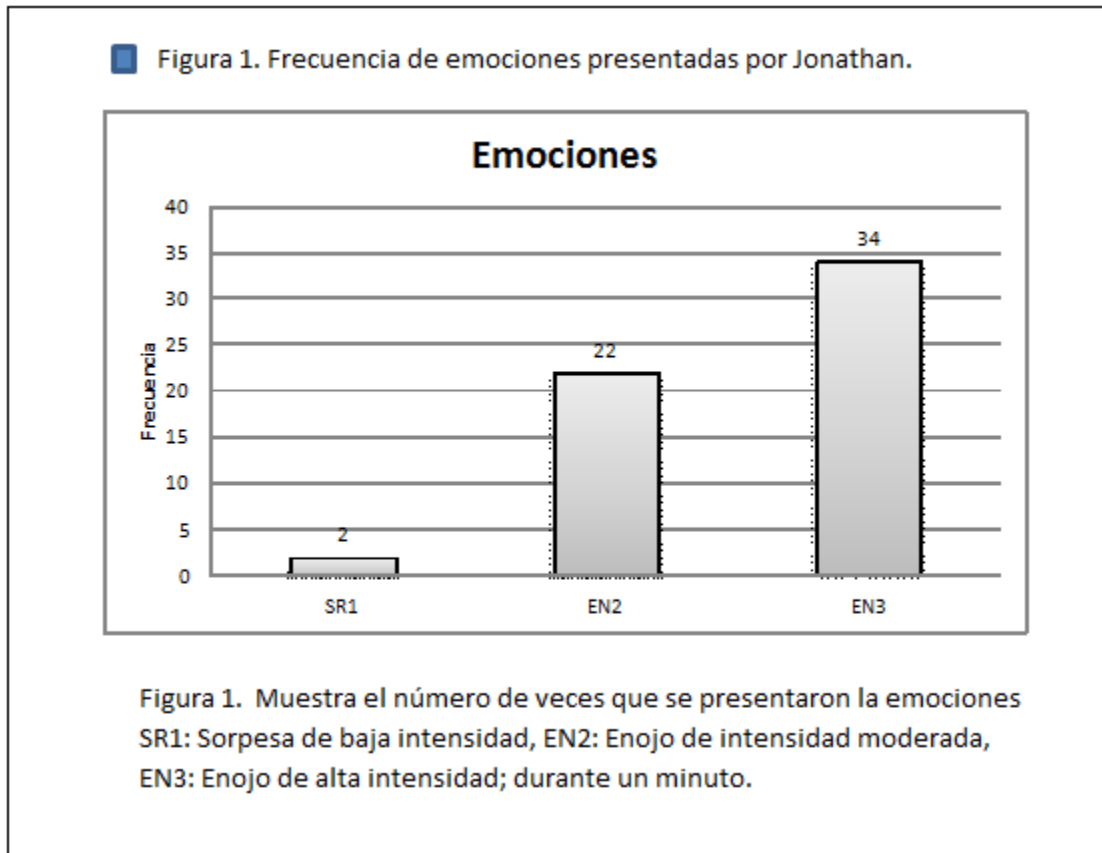
Durante la sesión se observó a Jonathan como un niño retraído curioso, amable, poco propositivo y con actitudes demandantes, quien busca la cercanía de la madre. Por su parte la mamá se muestra restrictiva y poco receptiva a las necesidades de Jonathan.

Descripción de la sesión de juego experimental

1. Al retirar el juguete Jonathan se queda observando y se muestra sorprendido SR (2 segundos) al mismo tiempo que empieza a hacer intentos por recuperar el juguete-RJ (2 seg.).
2. Mientras tanto la mamá solo lo observa mostrando una mínima interacción –MI (7 seg.), el sigue tratando de recuperar el juguete y su emoción cambia a un enojo de alta intensidad (7 seg.).
3. Después la mamá cambia de estrategia y distrae-DI a Jonathan (1 seg.) al tiempo que Jonathan sigue tratando de recuperar el juguete-RJ (4 seg) manteniendo un enojo de alta intensidad al mismo tiempo que la mamá vuelve a observarlo mostrando una mínima interacción-MI (3 seg).
4. Al siguiente segundo Jonathan cambia de estrategia hace berrinche-BCH (2seg) mostrándose con un enojo de alta intensidad, mientras la mamá continua con una mínima interacción-MI (2 seg)
5. Jonathan vuelve a tratar de recuperar el juguete-RJ(5 seg.) y su enojo baja a una intensidad moderada, y la mamá continua mostrando una mínima interacción-MI (5 seg.).
6. La mamá cambia de estrategia y restringe-RI (1 seg) diciéndole a Jonathan no eso no, vuelve a una mínima interacción –MI (1 seg) y restringe-RI de nuevo (1seg.) al mismo tiempo que Jonathan continua tratando de recuperar le juguete-RJ (3 seg) trepándose en la mesas, manteniendo un enojo moderado.
7. Una vez más la mamá cambia de estrategia y ahora mantiene la atención del niño hacia el juguete-DJJ (4 segundos) al mismo tiempo el niño sigue intentando recuperar el juguete- RJJ (4 segundos) continuando con un enojo moderando
8. Jonathan cambia de estrategia y hace berrinche-BCH (6 segundos) entonces expresa un enojo de alta intensidad, mientras la mamá mantiene la atención del niño en el juguete (6 seg.) preguntándole ¿Qué quieres? ¿El juguete?
9. Jonathan cambia de estrategia y trata de recuperar el juguete-RJ (3 seg) y al siguiente segundo de haber cambiado de estrategia muestra un enojo de intensidad moderada y la mama direcciona la atención de Jonathan hacia el juguete-DJJ (3seg).
10. El niño vuelve a cambiar de estrategia y hace berrinche-BCH (20 seg) mostrando un enojo de alta intensidad.
11. La mamá restringe-RI diciéndole no eso no (1 seg) mientras Jonathan sigue haciendo berrinche-BCH (1seg), entonces la mamá redirecciona la atención de Jonathan hacia el juguete-DJJ (7 seg.) preguntándole ¿quieres el juguete?, y Jonathan sigue haciendo berrinche-BCH (7 seg) continuando con un enojo de alta intensidad.

Análisi de la sesión experimental

Durante la sesión experimental se identificó la secuencia, duración e intensidad de las expresiones emocionales que presentó Jonathan (figura 1), las veces que se presentan las estrategias de autorregulación emocional (figura 2) y las estrategias de co-regulación (figura 3).



La primera expresión emocional que presenta el niño es sorpresa con intensidad baja (SR1) dos veces, enseguida muestra un enojo de baja intensidad, el cual a lo largo de toda la sesión aparece 22 veces, alternando con expresiones de enojo de alta intensidad que en total se presentaron 34 veces.

■ Figura 2. Porcentaje de estrategias de autorregulación utilizadas por Jonathan

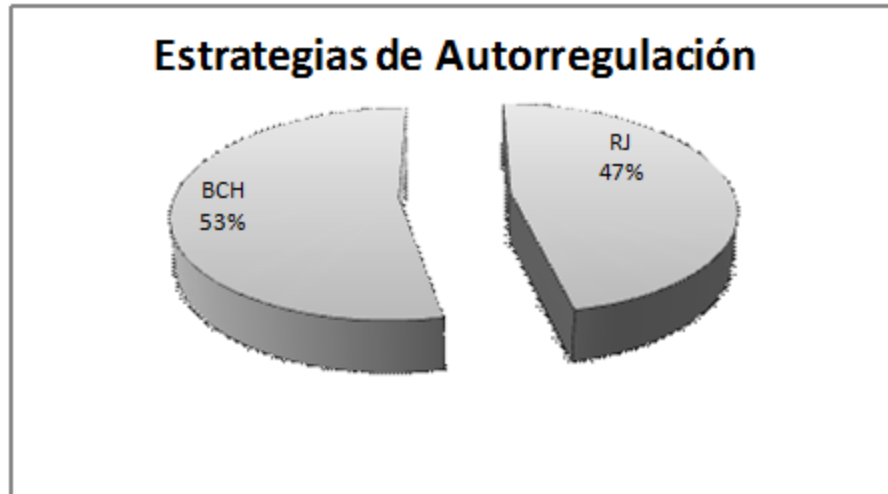
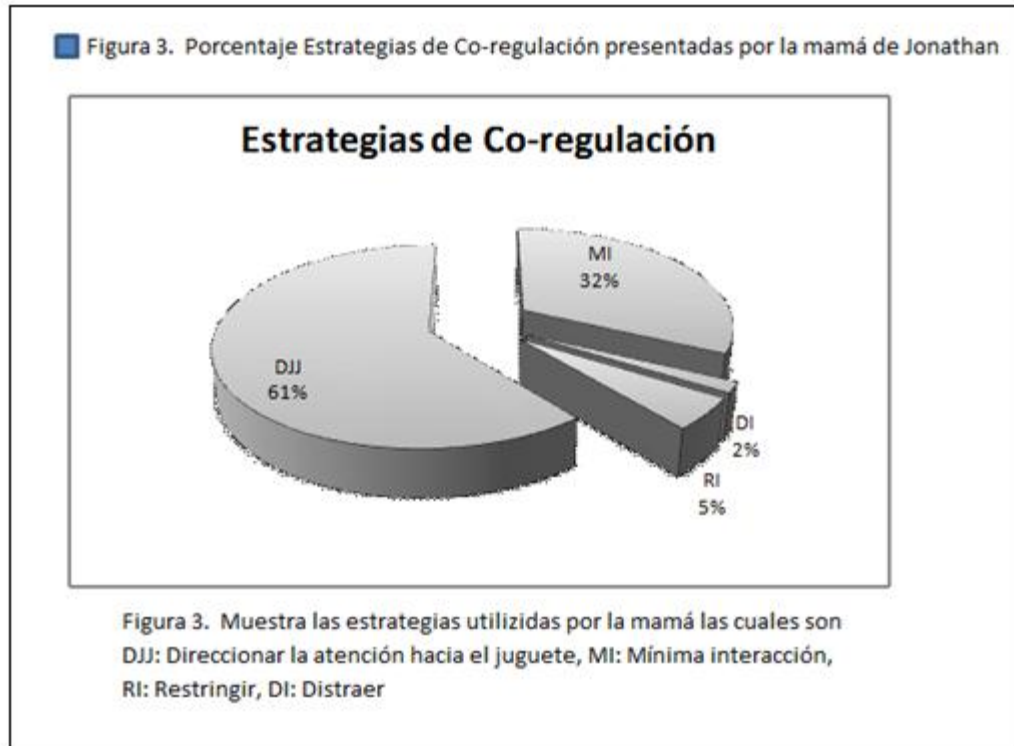


Figura 2. El 53% utilizó la estrategia BCH: Berrinche y el 47% RJ: Recuperar Juguete

La estrategia que más presentó durante esta sesión fue el berrinche que es un tipo de estrategias pasiva (BCH) ya que el menor no participa activamente para modificar el ambiente o regular su emoción. La siguiente estrategia más presentada fue tratar de recuperar el juguete que es una estrategia activa (RJ) debido a que Jonathan realiza esfuerzos físicos y trata de ayudarse con otros muebles para alcanzar el juguete.



La estrategia más empleada fue direccionar la atención hacia el juguete (DJJ) que se refiere a todas aquellas acciones o intentos para que el niño continúe con su atención sobre el juguete una vez que está fuera de su alcance. La siguiente estrategia más utilizada fue mínima interacción (MI) que se refiere a que la mamá utilizaba como estrategia observar al niño sin interactuar con él, pero tampoco lo ignoraba. En menor medida utilizó las estrategias restringir (RI) la cual hace referencia a utilizar frases restrictivas, como “no” o “no hagas eso”. Por último la estrategia menos utilizada por la mamá fue distraer que se refiere a hacer preguntas acerca de otros temas que no estuvieran relacionados con el juguete.