

La tarea TIRC como herramienta para analizar las diferencias de género en la regulación emocional

Natalia Andrea Ceballos-Marón

Universidad de Flores-Universidad de Salamanca
naty_maron@hotmail.com

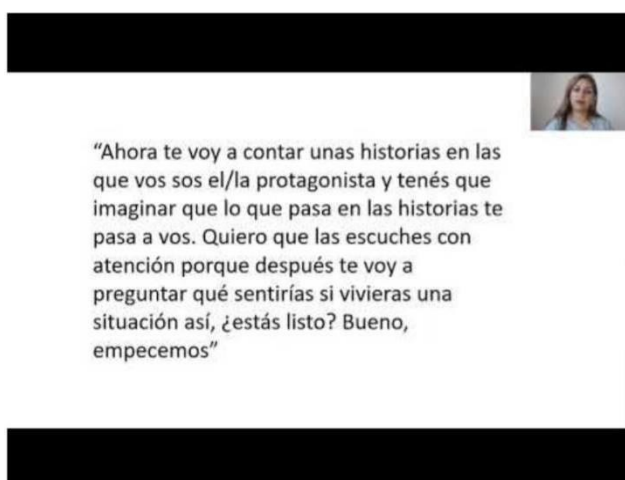
Santiago Sevilla-Vallejo

Universidad de Salamanca
santiagosevilla@usal.es

INTRODUCCIÓN

Mediante diferentes estudios se ha comprobado que los varones suelen manifestar con menor intensidad las emociones, a diferencia de las niñas y que utilizan estrategias de regulación emocional menos adaptativas. Es decir que las niñas regulan mejor sus emociones y presentan un mayor nivel de inteligencia emocional. La escala Tarea de Identificación de Reevaluación Cognitiva (TIRC) es una herramienta creada en formato digital con el fin de conocer la regulación emocional en infantes. La misma permitió entre otras cosas comparar la diferencia entre géneros. Esta herramienta ha sido digitalizada recientemente con la finalidad de poder estudiar esta temática durante el confinamiento debido al COVID-19.

El primer objetivo de este estudio es conocer si existe una diferencia en la forma en que mujeres y varones regulan las emociones. Esto es relevante porque se busca refutar los resultados de estudios previos aplicados a una población que todavía no ha sido estudiada. El segundo es valorar la validez de la herramienta digitalizada TIRC. Esto es también importante porque hasta la fecha no existen escalas digitalizadas válidas y confiables que permitan conocer como los niños regulan las emociones.



Instrucciones de la escala TIRC

DESARROLLO

La regulación emocional puede definirse como conjuntos de procesos que se ponen en marcha para modificar el curso, intensidad, duración y expresión de las experiencias emocionales en pos del cumplimiento de objetivos individuales (Cole, Martin & Dennis, 2004; Eisenberg *et al.*, 2010; Gross, 1998; Thompson, 1994).

Las estrategias cognitivas de regulación emocional se refieren a aquellos procesos específicamente cognitivos que permiten modificar la magnitud o el tipo de experiencia emocional. Estas estrategias han adquirido importancia debido a sus asociaciones consistentes con salud mental y, según el tipo de asociaciones, se consideran “adaptativas” o “no adaptativas” (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2010).

Por ejemplo, las estrategias de regulación emocional consideradas adaptativas se han asociado con consecuencias favorables para la salud y el bienestar (Garnefski y Kraaij, 2007; Gullone y Taffe, 2012); y las no adaptativas con síntomas de ansiedad y depresión en niños y adolescentes (Andrés *et al.*, 2016; Garnefski, Hossain, y Kraaij, 2017; Garnefski, Kraaij y van Etten, 2005; Garnefski *et al.*, 2007).

Dentro de las estrategias cognitivas de regulación emocional consideradas adaptativas, funcionales o positivas (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001), se encuentran la puesta en perspectiva, planificación y reinterpretación positiva, que pueden englobarse como formas de reevaluación cognitiva, ya que todas implican resignificar los eventos para cambiar su impacto emocional. En los niños estas estrategias posibilitan la disminución de las experiencias emocionales vivenciadas como negativas (Andrés, Castañeiras, Stelzer, Canet-Juric & Introzzi, 2016). La puesta en perspectiva consiste en desdramatizar los eventos y ponerlos en relación con otros. La planificación implica anticipar los pasos necesarios para manejar las situaciones. Y la reinterpretación positiva se refiere a crear una nueva significación positiva de un evento en términos de crecimiento personal.

Dentro de las estrategias no adaptativas o negativas se consideran la rumiación, catastrofización y autoculpabilización. La rumiación se refiere a pensamientos repetitivos sobre ideas y sentimientos negativos asociados a un evento. La catastrofización consiste en poner énfasis en la gravedad de las situaciones negativas. Finalmente, la autoculpabilización implica atribuirse a sí mismo la culpa por los sucesos negativos ocurridos. Además del valor transdiagnóstico que poseen estas estrategias para la psicopatología infanto-juvenil (Aldao, Gee, de los Reyes & Seager, 2016), en los últimos años ha comenzado a destacarse el valor de la regulación emocional para el aprendizaje académico (Andrés, Stelzer, Canet Juric, Introzzi, Rodríguez-Carvajal & Navarro-Guzmán, 2017). Las estrategias de regulación emocional pueden, por ejemplo, facilitar la focalización de la atención y procesamiento de la información, favoreciendo el aprendizaje académico (Graziano, Reavis, Keane & Calkins, 2007). Estudios previos realizados en niños de escolaridad primaria muestran que la implementación de la reevaluación cognitiva mejoró el recuerdo de información educativa (Davis & Levine, 2013), en tanto que la rumiación no mostró impactos sobre la cantidad de información recordada (Davis & Levine, 2013; Rice, Levine & Pizarro, 2007).

En cuanto al sexo, investigaciones demuestran que los varones suelen manifestar en menor medida sus estados emocionales y con un grado de intensidad menor al género opuesto y que reconocen peor las emociones (Herba *et al.*, 2006). Además, los varones suelen utilizar estrategias de regulación emocional más desadaptativas (Agustine y Hemenover, 2009).

Se considera que el sexo femenino suele ser más expresivo y comprensivo sobre los estados emocionales de los demás, más empático, como así también suele presentar mayor competencia a nivel interpersonal. Además, suele presentar mayor intensidad emocional que el masculino (Baron-Cohen, 2005).

Continuando con lo anteriormente planteado, las mujeres pueden identificar, calificar y regular de una manera más eficaz sus emociones, es por ello que se dice que las mismas presentan un mayor nivel de inteligencia emocional (Grossman y Wood, 1993; Salovey y Mayer, 1997). Con el fin de obtener datos en niños y niñas sobre regulación emocional, se decide implementar la Tarea TIRC herramienta en forma digital en un evento llevado a cabo en Medellín Colombia, que reunió a niños y jóvenes estudiantes de diferentes países. En el taller se implementó la tarea TIRC que consiste en la presentación de diversas situaciones que disparan estados emocionales mediante imágenes, con el fin de conocer si los niños y adolescentes lograban una reevaluación cognitiva.

La reevaluación cognitiva puede ser definida como la construcción de nuevos significados luego de vivenciar un suceso emocional, con el objetivo de disminuir o neutralizar el impacto emocional negativo o amplificar el resultado emocional positivo de un evento (John y Gross, 2007). Diversos estudios han demostrado que la utilización de dicha estrategia es más saludable a nivel psicológico (John & Gross, 2004; Andrés, Castañeiras & Richaud, 2014) y un factor de protección en trastornos emocionales (Andrés, 2016). No obstante, faltan todavía evidencias más sistemáticas para poder estudiar la regulación emocional en niños.

Los niños cuando son pequeños no pueden regular sus estados emocionales a través de sus cogniciones y pensamientos por sí mismos. Se trata de un proceso gradual que se logra a partir de los 8 o 9 años (Garnefski, 2007), conjuntamente con el desarrollo de las funciones ejecutivas. A edades tempranas, resulta importante conocer y comprender cómo el niño regula sus emociones a través de los procesos cognitivos, debido a que ello afectará el curso del desarrollo emocional (Garnefski, 2007), la salud mental (Cicchetti, Ackerman & Izard, 1995), los procesos de socialización, el aprendizaje (Graziano, Reavis, Keane & Calkins, 2002) y la comprensión lectora (Ceballos-Marón, Sevilla-Vallejo, 2020). La función de la familia y los docentes resultan esenciales para lograr dicho objetivo (Ceballos-Marón y Sevilla-Vallejo (2020).

BREVE DESCRIPCIÓN DE LA TAREA DE IDENTIFICACIÓN DE REEVALUACIÓN COGNITIVA

Identificación de reevaluaciones cognitivas:

Vamos a leer de nuevo las historias de antes pero ahora te voy a mostrar algunos pensamientos que otros chicos de tu edad dijeron que tendrían si vivieran una situación así. ¿Estás listo?

Pantalones rotos

1. Me acordaré de volver para que mis compañeros vean que no me importa nada.
2. No puedo dejar de pensar en la vergüenza que estoy pasando.
3. No es tan grave, podría pasarle a cualquiera.
4. Es mi culpa, debería haber sido más cuidadoso al jugar.
5. Si me hubiese dado cuenta me podría haber cambiado antes, está muy feo.
6. Ahora siempre se van a burlar de mí.

Identificación de reevaluaciones cognitivas

La escala TIRC de Reevaluación Cognitiva en su versión de lápiz (Andrés, 2016) permite obtener las habilidades de regulación emocional, y consiste en la presentación de situaciones que disparan estados emocionales displacenteros; luego se instruye al niño a pensar de qué forma podrían mejorar en un futuro logrando interpretaciones más positivas. Las situaciones son leídas en voz alta, para controlar efectos de la memoria y se le proporciona al niño el texto para que lo pueda seguir con la memoria. Está compuesta por bloques.

En el bloque 1, llamado intensidad emocional, se le muestra al niño o niña diferentes situaciones que causan emociones percibidas como negativas y se le pide luego que indique que emoción le causa esa situación. Las opciones que se le muestran son tristeza, enojo,

miedo, vergüenza, disgusto, sorpresa y alegría. Posteriormente, se le pide que indique el nivel de intensidad emocional le produjo dicha emoción teniendo en cuenta una escala Likert que va de 1 (nada) a 7 (muchísimo).

En el bloque 2, llamado identificación de reevaluación cognitiva, se le indica al niño o la niña sobre el significado de reevaluación cognitiva a través de la presentación de un ejemplo, su explicación y 2 ensayos como práctica, en ambos se le brinda según la respuesta escogida una retroalimentación.

Por último, se le vuelven a presentar las situaciones del bloque 1 (compuesta por seis enunciados) que se encuentra dividida de la siguiente manera: la mitad de ellos representan reevaluaciones cognitivas, y el resto son distractores. El niño debe escoger dos enunciados y luego indicar la intensidad emocional experimentada, en una escala Likert que va de 1 (casi nada) a 7 (muchísimo). Se califican con 0 puntos los distractores y con 1 punto las opciones de reevaluación cognitiva. La suma de las cinco situaciones de reevaluación cognitiva indica la habilidad de reevaluación cognitiva.

En el caso de la Tarea TIRC digitalizada, el formato que se lleva a cabo es siguiendo la escala TIRC original, pero en formato remoto, a través de videos y gráficos.

Reacciones emocionales

"Imaginate que estás en el patio de la escuela jugando con tus compañeros. Te agachás a buscar la pelota y se te rompen los pantalones. Cuando te levantás escuchás que todos se están burlando y riendo porque se te ven los calzones."

¿Qué sentirías si vivieras una situación así? *

- Tristeza
- Enojo
- Miedo
- Vergüenza
- Disgusto
- Sorpresa
- Alegría

INTENSIDAD EMOCIONAL

La regulación emocional realza o atenúa la intensidad emocional experimentada, ya sea acelerando o retrasando su inicio y recuperación. Esto limita o fomenta la persistencia de dicha emoción, incrementando o no el rango de estabilidad o labilidad emocional (Redón-Arango, 2007). La intensidad emocional y la reevaluación cognitiva se encuentran negativamente relacionadas, es decir, aquellos niños que presentan mayor intensidad emocional, presentan menor reevaluación cognitiva. Debido a que cuando una experiencia emocional es muy intensa resulta difícil de regular por una dificultad o interferencia en las habilidades de las funciones ejecutivas dando lugar a la perseverancia o rumiación. Los niños que logren regular esta activación emocional tendrán mayor posibilidad de vincularse de manera positiva. Es decir, si hay una baja regulación emocional y una alta emocionalidad negativa, es probable que presenten problemas conductuales, dificultades de adaptación y un mayor nivel de agresividad (Fabes y Eisenberg, 1992).

Los niños que poseen mayor habilidad de reevaluación cognitiva presentan menores síntomas de ansiedad y son más tranquilos. En estudios anteriores con la misma escala en lápiz y papel, se evidenció que la habilidad de reevaluación cognitiva aumenta con la edad y que los niños con mejores funciones ejecutivas, presentan más habilidades de reevaluación cognitiva.

Con respecto a la intensidad emocional, se observó que la misma se encuentra directamente relacionada con la habilidad de reevaluación cognitiva, ya que, los niños que demostraron mayor nivel de intensidad emocional no lograron identificar de manera adecuada los enunciados planteados, que daban lugar a la reevaluación cognitiva. Lo anterior indica que las experiencias emocionales cuando son demasiado intensas no permiten la implementación de estrategias cognitivas más adaptativas (Andrés, 2016).

Al tratarse de una tarea de lápiz y papel, la TIRC debe realizarse de forma presencial, y requiere de un tiempo considerable, ya que el entrevistador debe realizarla de forma individual. Contar con una versión digital permite superar estas desventajas y llegar de una manera rápida y masiva. Así también la posibilidad de evaluar a niños de toda la república de Argentina y otros países, sin la necesidad de la presencia del evaluador. Asimismo, posibilita que muchos niños logren expresar sus emociones de manera más sincera, ya que, se disminuye la necesidad de aprobación. Esto permite conocer: intensidad emocional,

reevaluación cognitiva, indicadores de eficacia de la reevaluación cognitiva y los índices de la disminución de la intención emocional que surgen luego de la reevaluación cognitiva.

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es describir la adaptación del diseño de la TIRC para una versión informatizada y remota y hacer especial hincapié en los resultados obtenidos en cuanto al género.

PARTICIPANTES

La muestra se compuso de 106 niños y adolescentes de entre 9 y 12 años de edad, la mitad eran mujeres y varones de escuelas públicas y privadas.

La escuela de contingencias fue un evento realizado en el año 2020, que involucró un gran número de estudiantes de Argentina; Chile, Colombia y México. Como parte del consejo organizador el Dr. Sevilla-Vallejo y las doctorandas Ceballos-Marón y Soraya Orozco crean talleres destinados a trabajar con los estudiantes las emociones, la reevaluación emocional, la comprensión lectora y la dialéctica discursiva.

Las pruebas digitales creadas para tal evento fueron la Tarea TIRC y la herramienta CLAN para comprensión lectora, la dialéctica discursiva se trabaja de forma cualitativa, mediante la interpretación de imágenes del libro El Principito.

INSTRUMENTO

Previo a la realización de la Tarea TIRC digitalizada y remota, se solicitaron datos tales como edad, sexo, nivel de escolaridad y tipo de gestión de la institución educativa. La misma se realizó mediante un google forms, a través de los diferentes dispositivos electrónicos (pc, celular).

La ventaja es que es muy atractiva para niños y niñas debido a que está compuesto en su totalidad por videos explicativos e imágenes originales de la escala TIRC. Los videos e imágenes permiten al niño una fácil comprensión de las diferentes actividades que se plantean. Cada pregunta presenta la posibilidad de una respuesta sencilla y pensada para la edad del entrevistado. Las mismas se responden a través de marcar una opción, dando lugar a la siguiente pregunta, que se muestran una por vez con el fin de evitar niveles altos de ansiedad y agotamiento.

Es propio aclarar que en el procedimiento se tuvo muy presente la confidencialidad y el anonimato del niño para la realización de la tarea TIRC. Asimismo, se contó con las autorizaciones de los padres, debido a la minoría de edad de sus hijos, y con la aprobación del consejo de ética de la Universidad de Flores y la Alcaldía de Colombia.

PREGUNTAS PLANTEADAS EN EL INSTRUMENTO

¿La tarea TIRC es válida y confiable para conocer como los niños de 9 a 12 años regulan sus emociones?

¿Según la edad de los participantes, existe diferencia entre la forma en que regulan sus emociones?

¿Hay diferencia entre las niñas y los niños en la manera que regulan sus emociones?

¿Cómo es la intensidad emocional en niñas y varones?

PROCEDIMIENTO Y CONSIDERACIONES ÉTICAS

En primer lugar, se envió al comité de ética de la Estrella - Colombia el proyecto de investigación, que deseaba realizarse en el evento que se llevó a cabo en dicho país. El comité envió de forma digital la aprobación del mismo. Posteriormente, en el evento denominado Escuela de Contingencia, se contactó con los niños de las diferentes escuelas participantes y se les solicitó a los padres y/o tutores los permisos correspondientes. Luego, se les informó en un taller a los niños que debían completar la escala y se respondieron algunas dudas. Además, se contó con la aprobación del comité de ética de la UFLO(Universidad de Flores), de la República Argentina.

CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo fue traer luz a la comunidad científica sobre trabajos que se encuentra realizando en jóvenes y niños con el fin de comprender los estados emociones y la regulación emocional de los mismos.

Niñas y niños, presentaron una diferencia significativamente mayor en los índices de

intensidad emocional

La Tarea TIRC digitalizada y remota demostró ser una prueba confiable, pudiendo ser utilizada para estudiantes de escuela primaria.

Podrá implementarse una vez presentada de manera remota, a un bajo costo y con la confiabilidad que todo investigador y profesional requiere pudiendo utilizarse en futuras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- ALDAO, AMELIA, GEE, DYLAN G., DE LOS REYES, ANDRÉS & SEAGER, ILEANA (2016). Emotion regulation as a transdiagnostic factor in the development of internalizing and externalizing psychopathology: Current and future directions. *Development and psychopathology*, 28, pp. 927-946.
- ALDAO, AMELIA, NOLEN-HOEKSEMA, SUSAN & SCHWEIZER, SUSANA (2010). Estrategias de regulación de las emociones en la psicopatología: una revisión metaanalítica. *Revisión de psicología clínica*, 30 (2), pp. 217-237.
- ANDRÉS, MARÍA LAURA, STELZER, FLORENCIA, JURIC CANET LORENA, INTROZZI, ISABEL, RODRÍGUEZ-CARVAJAL, RAQUEL & NAVARRO GUZMÁN, JOSÉ IGNACIO (2017). Regulación emocional y desempeño académico: revisión sistemática de sus relaciones empíricas. *Psicología em Estudo*, 22(3), pp. 299-311.
- ANDRÉS, MARÍA LAURA, CASTAÑEIRAS, CLAUDIA, STELZER, FLORENCIA, JURIC CANET LORENA & INTROZZI, ISABEL (2016). Funciones Ejecutivas y Regulación de la Emoción: evidencia de su relación en niños. *Psicología desde el Caribe*, 33(2), pp. 169-189.
- ANDRÉS, MARÍA LAURA, CASTAÑEIRAS, CLAUDIA ELENA & RICHAUD, MA. CRISTINA (2014). Relaciones entre la personalidad y el bienestar emocional en niños. El rol de la regulación emocional. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 8(2), pp. 217-241.
- AUGUSTIN, ADAM A. & HEMENOVER, SCOTT. H. (2009). On the relative effectiveness of affect regulation strategies: A meta-analysis. *Cognition and Emotion*, 23(6), pp. 1181-1220.
- BARON-COHEN, SIMON (2005). *La gran diferencia: Cómo son realmente los cerebros de hombres y mujeres*. España: Editorial AMAT.
- CEBALLOS-MARÓN, NATALIA ANDREA & SEVILLA-VALLEJO, SANTIAGO (2020). El efecto del aislamiento social por el Covid-19 en la conciencia emocional y en la comprensión lectora: estudio sobre la incidencia en alumnos con trastornos de aprendizaje y menor acceso a las nuevas tecnologías. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp.

1-13.

- CEBALLOS-MARÓN NATALIA A. & SEVILLA-VALLEJO, SANTIAGO (2020). La autorregulación emocional y la comprensión lectora en la era digital. *UCV Hacer*, 9(4), 65-76.
- CEBALLOS-MARÓN NATALIA, SEVILLA-VALLEJO SANTIAGO. & CEBERIO, MARCELO. (2022). Vínculo entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de escuela primaria y la perspectiva de los docentes de Argentina. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 7.
- CICCHETTI, DANTE, ACKERMAN, BRIAN. P. & IZARD, CARROLL E. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and psychopathology*, 7(1), pp. 1-10.
- COLE, PAMELA M., MARTIN, SARAH E. & DENNIS, TRACY A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, 75(2), pp. 317-333.
- DAVIS, ELIZABETH L. & LEVINE, LINDA J. (2013). Emotion regulation strategies that promote learning: Reappraisal enhances children's memory for educational information. *Child development*, 84(1), pp. 361-374.
- EISENBERG, NANCY, SPINRAD, TRACY L. & EGGUM, NATALIE. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual review of clinical psychology*, 6, pp. 495-525.
- EISENBERG, NANCY & FABES, RICHARD. A. (1992). *Emotion, regulation, and the development of social competence*, en MS Clark (Ed.), *Emoción y comportamiento social*, pp. 119–150.
- GARNEFSKI, NADIA, HOSSAIN, SAMIUL & KRAAIJ, VIVIAN (2017). Relationships between maladaptive cognitive emotion regulation strategies and psychopathology in adolescents from Bangladesh. *Archives of Depression and Anxiety*, 3(2), pp. 23-29.
- GARNEFSKI, NADIA, RIEFFE, CAROLINA, JELLESMA, FRANCINE, TERWOGT, MARK MEERUM & KRAAIJ, VIVIAN (2007). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9-11-year-old children: the development of an instrument. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 16(1), pp. 1-9. <https://doi.org/10.1007/s00787-006-0562-3>
- GARNEFSKI, NADIA, KRAAIJ, VIVIAN & VAN ETTEN, MARIJE (2005). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and internalizing and externalizing psychopathology. *Journal of adolescence*, 28(5), pp. 619-631.
- GARNEFSKI, NADIA, KRAAIJ, VIVIAN & SPINHOVEN, PHILIPPE (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual differences*, 30(8), pp. 1311-1327.
- GRAZIANO, PAULO A., REAVIS, RACHAEL D., KEANE, SUSAN. P. & CALKINS, SUSAN D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of school psychology*, *Pirandante* Número 9 / Enero-Junio 2022 / ISSN: 2594 -1208

45(1), pp. 3-19.

- GROSS, JAMES J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), pp. 271-299.
- GROSSMAN, MICHELE & WOOD, WENDY (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: a social role interpretation. *Journal of personality and social psychology*, 65(5), pp. 1010–1022. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.5.1010>
- GULLONE, ELEONORA & TAFFE, JOHN (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ–CA): A psychometric evaluation. *Psychological assessment*, 24(2), pp. 409–41. <https://doi.org/10.1037/a0025777>
- HERBA, CATHERINE M., LANDAU, SABINE, RUSSELL, TAMARA, ECKER, CHRISTINE & PHILLIPS, MARY. L. (2006). The development of emotion-processing in children: Effects of age, emotion, and intensity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(11), pp. 1098-1106.
- JOHN, OLIVIER P. & GROSS, JAMES J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), pp. 1301-1334.
- _____. (2007). Individual differences in emotion regulation. *Handbook of emotion regulation*, pp. 351-372.
- MAYER, JOHN. D. & SALOVEY, PETER (1997). What is emotional intelligence. *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, pp. 3- 31.
- RENDÓN ARANGO, MARÍA ISABEL (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 3(2), pp. 349-363.
- RICE, JOHN A., LEVINE, LINDA J. & PIZARRO, DAVID A. (2007). "Just stop thinking about it": Effects of emotional disengagement on children's memory for educational material. *Emotion*, 7(4), pp. 812–823. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.4.812>
- THOMPSON, ROSS A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), pp. 25-52.