

Estilos parentales y Autorregulación Emocional Infantil

Estudio de revisión narrativa de la literatura

Parental Styles and Children's Emotional Self-Regulation Narrative Literature Review Study

Analía Verónica Losada^a, María Tatiana Caronello^b, Patricia Estévez^c

^aPontificia Universidad Católica Argentina. Correspondencia a: analia_losada@yahoo.com.ar

^bPontificia Universidad Católica Argentina

^cPontificia Universidad Católica Argentina

Historia editorial

Recibido: 24-02-2019

Primera revisión: 14-01-2020

Aceptado: 18-01-2020

Palabras clave

autorregulación emocional,
estilos parentales, niños

Resumen

Con la finalidad de conocer la influencia de los estilos parentales sobre la autorregulación emocional en niños se llevó adelante una revisión narrativa de la literatura publicada. Los estilos de crianza se constituyen como las modalidades de desempeño adulto respecto de los niños ante eventos cotidianos, toma de decisiones o solución de problemas. En la infancia se produce el pasaje de una regulación externa dada por los adultos y su contexto a una regulación interna donde el niño va adquiriendo los mecanismos de control. La autorregulación emocional es considerada como aquella capacidad del sujeto de modificar su conducta frente a las exigencias de situaciones específicas. Los estilos parentales pueden clasificarse en: democrático, autoritario, permisivo y negligente. El estilo parental democrático, ejercido con autoridad responsable, afecto y flexibilidad es considerado óptimo para el crecimiento emocional, moral e intelectual. A la inversa los otros estilos, poseen mayores factores de riesgo para el adecuado desarrollo emocional y sobre todo en la capacidad de la autorregulación. Se sugieren llevar adelante investigaciones empíricas sobre las variables autorregulación emocional y estilos parentales en niños.

Abstract

In order to know the influence of parental styles on emotional self-regulation in children, a narrative review of the published literature was carried out. Parenting styles are defined as the modes of adult behaviour with regard to children in the face of everyday events, decision-making or problem solving. In childhood, a transition occurs between an external regulation given by adults and its context to an internal one where the child acquires control mechanisms. The ability of the subject to modify their behaviour against the demands of specific situations is referred to as Emotional self-regulation. Parental styles can be classified as: democratic, authoritarian, permissive and negligent. The democratic parental style, carried out with responsible authority, affection and flexibility is considered optimal for emotional, moral and intellectual growth. Conversely, the other styles have greater risk factors for adequate emotional development and especially in the capacity of self-regulation. Empirical research on emotional self-regulation variables and parental styles in children is suggested.

Keywords

emotional self-regulation,
parental styles, children

Esta investigación se realizó mediante la modalidad de estudio de revisión narrativa, con el objetivo de comprender la influencia tanto positiva como negativa que ejercen los estilos parentales sobre la autorregulación emocional en niños entre uno y cuatro años de edad, y considerar cuál de ellos posee mayores factores protectores o de riesgo. En los primeros años de vida, la familia se constituye como el contexto de crianza de gran influencia en el que el niño va adquiriendo los primeros hábitos que le permitirán el logro de su autonomía y las conductas decisivas para la vida y sus primeras habilidades (Torío et al., 2009; Losada et al., 2019).

La familia es considerada actualmente como agencia socializadora (Bornstein et al., 2010). Por ser la familia la principal estructura en la cual el niño se desarrolla, se ha prestado notoria importancia al estudio de los estilos parentales. Los padres, respecto a sus hijos, son los modelos de referencia cruciales de su vida, por lo cual, la falta de compromiso parental provoca diversas secuelas en un adecuado desarrollo integral del niño (Torío et al., 2009).

En este trabajo se consideró a la familia como un sistema que va a estar compuesto por un conjunto de unidades, donde su principal característica es que estas son independientes y organizadas; que van a estar unidas entre ellas por un conjunto de normas de comportamiento y por distintas funciones dinámicas; que están en un constante intercambio e interacción entre ellas y con el mundo externo. Se diferencia porque posee tres propiedades fundamentales, la primera es que está compuesto por distintos subsistemas, el parental, el filial y el fraterno. La segunda propiedad es que es un sistema abierto que está autorregulado por normas de interacción, dado que cualquier cambio que se genere en alguno de ellos afecta a otro sistema, y la última propiedad es que está en constante cambio y continuidad por el intercambio con los otros (Andolfi, 1984).

Palacios (1999) considera que el modo de comportarse de un niño en cierta medida condiciona el modo de actuar de los padres, por lo cual la acción socializadora en última instancia es el resultado de la mezcla entre el estilo que caracterice a los padres y el modo de actuar en diversas situaciones y momentos del niño (Palacios, 1999, citado en Rayas, 2009)

Los padres, concebidos como agentes socializadores de sus hijos, constituyen un lazo entre el niño y la sociedad en la que está inserto. Es en la familia donde el niño va a adquirir e internalizar valores, normas y en la cual va a edificar los cimientos de su personalidad (Izzedin et al., 2009). En este grupo primario, en un primer momento, se despliegan las prácticas educativas, las cuales se transforman en un ejemplo para el niño, que le permitirán, entre otras, el despliegue de competencias emocionales (Henaó et al., 2011).

Se concibe a las prácticas educativas parentales como las habilidades más frecuentes que implementen los padres, no por ello son las mismas en todas las situaciones ni con todos sus hijos, sino que son directrices globales del comportamiento. Los padres van a seleccionar dentro de un abanico de conductas, de manera flexible, las pautas educativas (Ceballos et al., 1998, citado en Ramírez, 2005). En la interacción entre distintas variables que se ponen en juego en las prácticas educativas, tales como comunicación, afecto y control entre sus miembros, se van a configurar los distintos estilos educativos, dependiendo del peso que cada una de estas tenga en la relación padres e hijo (Torío et al., 2008).

Los estilos educativos “representan la forma de actuar de los adultos respecto a los niños ante situaciones cotidianas, toma de decisiones o la solución de problemas” (Torío et al., 2009, p. 153). Coloma (1993) considera a los estilos educativos como los “esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar” (Citado en Montolío et al., 2013, p. 149).

Es Baumrind (1978) quien, basada en observaciones de niños menores a tres años, clasificó los estilos parentales en base a tres variables: afecto, control y comunicación. Clasifica los estilos parentales en autoritario, permisivo y democrático. En un extremo, se podría ubicar el estilo autori-

tario el cual es característico de padres que tienen escasa comunicación y afectividad con sus hijos, son aquellos que ejercen demasiado control poniéndole normas estrictas que deben aceptar sin posibilidad de discusión. En el otro extremo, los padres permisivos, son aquellos que tienen una gran sensibilidad hacia las necesidades de sus hijos, sin intención de exigir a sus hijos ninguna norma. Poseen una afectividad característica y un alto nivel de comunicación. En un punto medio entre ambos polos, el estilo democrático, son aquellos padres que, ponen límites claros y argumentados con sus hijos y hacen respetar normas pero así mismo son padres afectuosos, comprensivos y comunicativos con sus hijos (Ato et al., 2007). Así, en grupos primarios donde los padres ejercían estilos democráticos, a diferencia de los permisivos o autoritarios, se observaban que los niños eran más competentes y maduros (Torio et al., 2009).

Posteriormente Maccoby et al. (1983) realizan una reformulación de Baumrind proponiendo otros dos estilos, dividiendo el estilo que ya había descrito Baumrind como permisivo en: permisivo-indulgente y permisivo-negligente. El primero son padres indiferentes frente a las conductas tanto positivas como negativas de sus hijos, muestran una gran pasividad y permisividad, por el contrario, el permisivo-negligente se caracteriza por no implicarse afectivamente con sus hijos, por poseer una actitud fría, distante y aparejada a maltratos (Ramírez, 2005).

El ambiente familiar es la primera instancia en la cual se implementan las prácticas educativas las cuales se transforman en un espacio de referencia para los hijos, permitiéndoles, entre otras, el desarrollo de competencias emocionales, por lo cual estas prácticas que utilizan los padres van a generar un gran impacto en el desarrollo de sus hijos independiente de las características psicológicas que tenga el niño o la niña (Darling et al., 1993, citado en Henao et al., 2011).

Es durante la infancia donde la autorregulación emocional se representa como un proceso activo a través del cual se da el pasaje de una regulación externa, la que es regida por sus cuidadores o por las características del medio en el que se desarrolla, a una regulación interna, en la que se da el logro de una mayor independencia y autonomía, en la que el niño adquiere e internaliza los mecanismos de control (Grolnick et al. 1999, citados en Ato et al., 2004).

Se considera a la autorregulación emocional como la capacidad que tiene un sujeto de alterar su conducta frente a las exigencias de situaciones específicas (Ato et al., 2004). Aquellos niños a los cuales se les obstaculiza o impide hacer aquello que desean, se manifiestan frustrados e irritados; en cambio, aquellos niños con un mayor control voluntario son capaces de dominar el impulso de manifestar emociones negativas en situaciones inapropiadas (Sandoval, 2012).

En cuanto a las causas del desarrollo de la autorregulación, se consideran dos fundamentales, una de ellas relacionada a factores de origen exógenos, siendo los padres los principales protagonistas que contribuyen como guías en este proceso; por otro lado, los factores de origen endógeno donde adquieren importancia la madurez de las redes atencionales. Además, la autorregulación emocional varía según la influencia de las características temperamentales de cada individuo (Ato et al., 2004).

Por otra parte, para el desarrollo de la autorregulación emocional se ponen en juego la presencia de dos procesos interrelacionados. Por un lado, las estrategias utilizadas por el niño para modificar o alterar sus respuestas emocionales y, por otro lado, la sensibilidad emocional (Ato et al., 2005). Estas estrategias implementadas por el niño para alterar sus respuestas emocionales evolutivamente van a ir avanzando de las más dependientes, pasivas y ligadas al estímulo, a estrategias de regulación más independientes y activas, lo que implica una autorregulación más efectiva (Ato et al., 2004).

Es durante los primeros dos años cuando el niño comienza a implementar y a poner en práctica estrategias simples de control emocional, como por ejemplo auto calmarse, apartarse de una situación para manejar sus emociones o re direccionar la atención (Thompson et al., 2007, citado en Esquivel et al., 2013). A medida que el niño va creciendo, va logrando mecanismos regulatorios más autónomos gracias a una mayor comprensión de la reactividad emocional y sus causas (Ato et al., 2005). Es crucial esta etapa, ya que es aquí donde se van a desplegar los mecanismos atencionales, cognitivos y lingüísticos que subyacen a la conducta de autorregulación lo que posibilita la adquisi-

ción del desarrollo de estas habilidades (Grolnick et al., 1998, citados en Ato et al, 2005).

Por lo tanto, las capacidades regulatorias se van incrementando a medida que el niño va implementando una regulación emocional externa guiada por un cuidador y/o la madre a una regulación auto iniciada donde va a desplegar estrategias mejores para controlar sus emociones (Eisenberg et al., 2002; Fox et al., 2003; Kopp, 1989; Thompson, 1990; 1994, citado en Esquivel et al. 2013).

Esquivel et al. (2013) indican que una forma efectiva de autorregulación es el esfuerzo en controlar la emoción. Justamente en el interjuego de las características de los vínculos afectivos y el esfuerzo por controlar la emoción predicen las conductas de autorregulación. Cuando no se logra un adecuado autocontrol de las emociones, se tiene como consecuencia conductas reactivas; por el contrario, un adecuado y maduro desarrollo posibilitará conductas más autorreguladas a favor de la adaptación (Céspedes, 2008).

La relación padres-hijo se da dentro de un contexto con el cual interactúan, es en este contexto donde los padres le ofrecen al niño procesos cognoscitivos-afectivos que el niño va a ir internalizando, es decir, que la autorregulación se ve posibilitada a medida que los padres regulen a través su guía y/o modelaje los procesos que el niño va construyendo (Terán et al., 2005).

OBJETIVO

Caracterizar los estilos parentales y sus implicancias en la autorregulación emocional en la primera infancia.

METODOLOGÍA

A los fines de cumplimentar el objetivo, se utilizó la metodología de revisión narrativa de la literatura, tomando en cuenta la clasificación de estudios de revisión de Goris et al. (2015). Esta metodología de investigación es un estudio que consiste en la recolección y consulta de bibliografía en el tema de la investigación y que sea relevante tanto para los objetivos de la misma como para el problema planteado. Por causa de la cantidad de artículos publicados cada año en distintos puntos del mundo, resultaría imposible poder abarcarlos a todos ellos, por ello la revisión llevada a cabo se realizó de manera selectiva de acuerdo con la pertinencia y significatividad del tema (Hernández et al., 2007; Montero et al., 2007 y Goris et al., 2015).

Por otro lado, a partir de la consulta de fuentes secundarias, se consultó bases de datos tales como Google Académico, Scielo y Psycothema. Se utilizaron las palabras claves estilos parentales, estilos educativos, autorregulación emocional, regulación emocional. Con respecto a la delimitación geográfica, se tomaron estudios realizados en América Latina, Estados Unidos y Europa. La bibliografía revisada se analizó identificando los puntos de convergencia y divergencias entre los artículos tratando de identificar los factores protectores y de riesgo.

ESTILOS PARENTALES

Las distintas teorías acerca de los estilos educativos surgen a fines de los 60 y principio de los 70, como una tentativa general por parte de los investigadores, con la necesidad de lograr darle un sentido práctico a las diversas y numerosas investigaciones en lo referido a las prácticas educativas paterna y sus consecuencias socializadoras, y sobre todo lograr un coherencia teórica (Coloma, 1994, citado en Esteve, 2004). A partir de allí se ha refinado diversas concepciones teóricas para terminar en un modelo relacional, en el cual se considera tanto al hijo como al padre y también al contexto en el cual se genera el vínculo (Esteve, 2004).

La constelación de actitudes, de prácticas y cualidades paternas usuales en la interacción entre padre e hijos se han utilizado con numerosos nombres, así como: estilos parentales, estilos educativos paternos, estrategias de socialización (Esteve, 2004).

Respecto a las prácticas educativas, existe una multiplicidad de factores y dimensiones en relación con las mismas, lo cual refleja una gran complejidad a la hora de poner en práctica la crianza y la educación de los hijos. Educar implica una tarea cambiante y multifacética, lo cual hace difícil una categorización; a pesar de ello, distintos psicólogos se han ocupado de clasificar qué estilos de crianza utilizan los padres respecto a sus hijos (Ramírez, 2005).

Los estilos parentales pueden comprenderse como un conjunto de actitudes hacia el niño, que le son expresadas y que, conjuntamente, originan un clima emocional donde se manifiestan los comportamientos o conductas de los padres (Rayas, 2009). Ser padres requiere guiar el comportamiento de sus hijos hacia una dirección, para ello implementan distintas estrategias de socialización. El fin de estas estrategias, es moldear a través de la educación el tipo de conductas que sean deseables y valoradas para sus hijos, ya sea para una adecuada integración social como para su desarrollo individual (Campos et al., 2004).

Para definir los estilos educativos se han combinado distintas dimensiones. En sus orígenes, gran parte de las investigaciones han reconocido al menos dos variables en la relación padre e hijo con respecto a las prácticas educativas parentales: dimensiones de control parental y de apoyo. En la actualidad, dichas dimensiones se fueron separando, quedando cuatro características en las conductas de los padres: el apoyo o el afecto, la comunicación, el grado de control o disciplina y el grado de madurez. Dependiendo de la interacción de estas variables que se dan en las prácticas educativas, nacen los distintos estilos educativos, dependiendo del peso que tengan estas dimensiones en el vínculo padre e hijo (González et al., 2014).

Con base en las dimensiones desarrolladas, surgen los distintos estilos parentales, siempre considerando que los estilos parentales son generalmente mixtos y van cambiando, ya que varían según el momento evolutivo del niño y con el paso del tiempo. Están influenciados por distintas variables como la cantidad de hijos, el sexo del hijo, entre otras. Cabe destacar que la relación padre e hijo es bidireccional, donde ambos ejercen mutua influencia en el otro (Montolío et al., 2013; Torio et al., 2009).

Según las dimensiones nombradas preliminarmente, los padres van a diferir unos de otros. Respecto a la comunicación padre e hijo, los que poseen elevado nivel relacional, suelen ser padres con elevado nivel de expresividad, dan explicación a las medidas disciplinarias para que comprendan su razón, es decir que implementan el razonamiento para conseguir el acuerdo del niño. Alientan a que puedan expresarse para poder comprender sus razones y argumentos, escuchan sus opiniones. En cambio, los padres con niveles de comunicación bajo, suelen ser padres que no piden consultas a sus hijos, suelen utilizar con frecuencia estrategias de distracción en vez de razonar el problema, no dan explicación al porqué de las medidas punitivas (Ramírez, 2005).

Por otro lado, referido al grado de control, están los padres que buscan influir en el comportamiento del niño con el fin de inculcar aquellos que sean estándares a través del control o puesta de límites. Pueden utilizar diferentes estrategias como el castigo ya sea físico o verbal como la amenaza, afirmando su poder o superioridad, privándole al niño de bienes materiales, negándole el afecto o a través de la inducción. El uso del control puede ser utilizado de manera permanente o no, lo que daría los cuatro tipos de padres diferentes (Ramírez, 2005).

Los padres también difieren según el grado de madurez, están aquellos que exigen elevados niveles de madurez y los que no. Los primeros son padres que incentivan y alientan a sus hijos a que ejerzan sus posibilidades al máximo, ya sea en aspectos relacionado con lo emocional, lo social o lo intelectual, ponen énfasis en que sean ellos mismos los que tomen las decisiones y que logren una mayor autonomía. En cambio, los padres que no exigen altos niveles de madurez se caracterizan dejando que siga avanzando en su desarrollo, evitando los retos y las exigencias. Por estas diferencias también los padres difieren unos de otros (Ramírez, 2005).

Finalmente, en cuanto a la dimensión de hostilidad-afecto, se encuentran aquellos padres que son más afectivos y expresan explícitamente su cariño e interés por el hijo, se preocupan por su bienestar emocional y físico, en cambio, están los padres que son más bien hostiles para con sus

hijos, utilizando conductas opuestas a las anteriores. Nuevamente, los padres se diferencian unos de otros en esta dimensión (Ramírez, 2005). Estas dimensiones van a provocar distintos estilos educativos, por lo que los padres conducen el comportamiento de sus hijos. Baumrind (1978), quien fue la precursora en investigaciones de estilos parentales, diferenció tres estilos parentales: autoritario, permisivo y democrático.

Maccoby et al. (1983) sugieren dos estilos más en función de dos dimensiones: una es el control o la demanda de los padres para obtener una conducta deseada de sus hijos, y la segunda dimensión es la de afecto, es decir, la sensibilidad de los padres para responder a las necesidades de sus hijos. Dando por resultado cuatro estilos: autoritario, democrático, indulgente y negligente. Es decir que del permisivo propuesto por Baumrind, puede adoptar dos formas diferentes el permisivo-indulgente y el permisivo-indiferente.

ESTILO AUTORITARIO

Se caracteriza por exhibir un elevado control y un alto nivel de exigencias de madurez y son padres poco comunicativos y expresivos en sus afectos de manera explícita (Ramírez, 2005; Alonso et al., 2005).

Es un modo de crianza muy restrictivo, ya que el adulto impone demasiadas reglas esperando que sean obedecidas estrictamente; generalmente no suelen dar explicaciones a su hijo el motivo de estas reglas, y con frecuencia utilizan estrategias punitivas como retirándole el amor y afirmando su autoridad o poder para obtener la obediencia (López et al., 2011). Es un estilo más bien rígido, donde su principal virtud es el cumplimiento de reglas (Izzedin et al., 2009).

No consideran los deseos, las necesidades o demandas del niño o niña, la comunicación es unidireccional, donde los padres no tienen en cuenta el punto de vista del hijo sino que son ellos los que expresan sus decisiones (Henaó et al., 2007).

Hoffman (1976) diferenció tres métodos disciplinares implementados por los padres. La afirmación de poder, la inducción y la retirada de afecto. Estos tres métodos son diferentes formas del control parental disciplinario. La afirmación de poder es un método donde se caracteriza fundamentalmente por el uso de amenazas o insultos, por recurrir al castigo físico y privándolos de privilegios, con aseveraciones tales como: ¡Eso no lo hagas! Es el que más se apareja al estilo autoritario (Hoffman, 1976, citado en Ramírez, 2005).

La retirada de afecto consiste en un modo de controlar el comportamiento del niño donde los padres a través del rechazo evitan escucharle y expresan el abandono como disconformidad a la conducta negativa del hijo. Si es utilizado frecuentemente por los padres, generará en el niño miedo a la separación o al abandono. Ambos modos de control están unidos a una motivación extrínseca que sugiere al niño que para evitar el castigo deberá portarse bien (Hoffman, 1970, citado en Campos et al., 2004).

Finalmente, la inducción en cambio es un modo indirecto de control. Consta de darle una explicación lógica al niño del motivo de no realizar esa conducta que no es deseable y a su vez se le pide que no la realice. Es una forma de sugerirle al niño que se ponga en el lugar de la víctima favoreciendo, de esta forma, la empatía. (Hoffman, 1976, citado en Ramírez, 2005; Hoffman, 1970, citado en Campos et al., 2004).

ESTILO DEMOCRÁTICO

Este estilo es también llamado autorizado, autoritativo y equilibrado (Izzedin et al., 2009). Corresponde a padres que poseen una interacción con sus hijos cariñosa, cálida y comunicativa, pero a su vez son rigurosos y firmes (López et al., 2009). Los padres democráticos muestran altos niveles de afecto, control, exigencias de madurez y comunicación. Son afectuosos, fortalecen el comportamiento, no utilizan el castigo y están atentos a los pedidos del niño. Dan explicación a sus razones sin vencerse por los berrinches y sugieren independencia. No se basan en la arbitrariedad de las decisiones. Son padres que ponen límites y orientan a sus hijos, pero a su vez están disponibles

para escuchar sus razones y lograr un acuerdo con ellos (Ramírez, 2005).

Un elemento crucial de este estilo es que suelen aceptar los errores en el momento de aprendizaje. En caso de que el niño cometa un error les brindan orientación y apoyo instrumental a sus hijos (López et al., 2008). Son padres que piden muchas demandas a sus hijos, pero las mismas son razonables. Suelen controlar pero al mismo tiempo son flexibles. Utilizan el control de manera democrática y racional, en vez de dominante, y respetan el punto de vista del niño (Henaó et al., 2011).

Animan a que sus hijos se comporten de manera adecuada poniendo límites claros y argumentados exigiendo su cumplimiento, dichos límites van a estar acordes a las capacidades del niño (Henaó et al., 2007). En este modo de crianza, los padres les otorgan responsabilidades a sus hijos, favoreciendo su independencia y que sean ellos los que puedan elaborar distintos conflictos cotidianos, de esta forma favorecen el aprendizaje, la iniciativa personal y su autonomía (Izzedin et al., 2009; Torio et al., 2008).

ESTILO PERMISIVO

Este estilo se caracteriza por un bajo nivel de control y exigencia de madurez, pero poseen un elevado nivel de afecto y comunicación. Su principal característica es el dejar hacer (Ramírez, 2005). Le brindan una gran independencia, siempre y cuando su supervivencia física no se ponga en riesgo, rara vez son capaces de implementar límites pudiendo generar en el niño una mayor dependencia (Torio et al., 2008).

Son padres totalmente tolerantes, que valoran la expresión propia de sus hijos y la autorregulación, con un elevado nivel de involucramiento. Permiten a sus hijos expresar libremente sus sentimientos y afectos, presentan baja exigencia y con poca frecuencia utilizan el control sobre las conductas de sus hijos. Suelen pedir consulta a sus hijos sobre las decisiones ligadas a las normas. Son cálidos y rara vez utilizan el castigo. Los hijos de estos padres suelen ser miedosos del entorno debido a que tienen poco control sobre sí mismos. Suelen expresar ansiedad e inseguridad por la baja orientación que reciben sobre si lo que realizan es adecuado (Papalia, 2005 citado en Navarrete, 2011), es decir, que son padres que no supervisan asiduamente las actividades de sus hijos (Henaó et al., 2011).

Una de sus principales características de este estilo es que los padres se centran en liberar al niño del control, dado a que desean que sus hijos crezcan en total libertad y espontaneidad natural (López et al., 2008). Quien guía la interacción entre el padre y el niño suelen ser los deseos e intereses del niño, ya que a los padres no les interesa imponer límites o planear normas sobre el comportamiento del menor (López et al., 2009). Son los padres los que se adaptan al hijo, se esfuerzan en descubrir sus preferencias y necesidades para luego, ayudarlos a que se satisfagan (Muñoz, 2005).

Es un estilo de crianza sobreprotector donde los padres son elevadamente vulnerables en relación con sus hijos y se muestran totalmente débiles (Alonso et al., 2005).

ESTILO PERMISIVO-INDULGENTE

Este estilo se basa principalmente en tres características. La primera refiere a una indiferencia, tanto a las actitudes del niño, como a su actuación, ya sea a que se comporte positiva o negativamente. En segundo lugar la permisividad, y por último la pasividad. No buscan imponer restricciones y niegan la afirmación de autoridad. No implementan el castigo, soportando todos los impulsos de sus hijos. No son padres dirigentes ni asertivos. La interacción se caracteriza por ausencia de sistematización, y no hay un ejemplo de modelo al cual el hijo pueda imitar. Suelen ser padres que se interesan mucho por la formación y el desarrollo de sus hijos, son padres que suelen ser fácilmente influenciados por los deseos de sus hijos (Torio et al., 2008).

Son padres que no exigen normas relacionadas con la distribución de obligaciones como el aseo de la habitación, realizar la tarea, ordenar los juguetes; o en el cumplimiento de algún horario como por ejemplo los horarios de llegada o salida del hogar o el horario de actividades recreativas, es decir que suelen ser normas confusas, dando por resultado que el niño no se compromete con sus

obligaciones o se justifican de hacerlas (Torio et al., 2008; Sorribes et al., 1997).

Suelen tener un alto nivel de tolerancia frente a la expresión de los impulsos ya sea de rabia como de agresividad. A diferencia del permisivo-negligente, donde su involucración paterna es nula, los padres indulgentes suelen estar más atentos a las necesidades de sus hijos respondiendo a las mismas. Al ser padres excesivamente tolerantes respecto a la expresión de los impulsos de sus hijos, junto a que suelen ser complacientes, sus hijos no suelen valorar el esfuerzo personal (Torio et al., 2008).

Son padres que sobreprotegen mucho a sus hijos, no se caracterizan por utilizar como estrategia el castigo para orientar o guiar la conductas de sus hijos, pero suelen ser padres afectuosos con un alto nivel de comunicación con sus hijos (Ramírez, 2005).

La responsabilidad tanto afectiva como material recae en el hijo y no en los padres, ya que estos últimos ponen mayor interés en sus necesidades propias y no en la de sus hijos (Navarrete, 2011).

ESTILO PERMISIVO-NEGLIGENTE

Este estilo, caracterizado por Maccoby et al. (1983) fue innovador, ya que no se encontraba en la clasificación tripartita de Baumrind. Su rasgo primordial es la mezcla entre la total ausencia de exigencia de los progenitores a sus hijos, y una falta total de responsabilidad paterna con respecto al comportamiento de sus hijos. Por ello, la función normativa suele estar relegada a terceras personas como maestros (Sorribes et al., 1996).

Este estilo, también llamado de rechazo-abandono o estilo indiferente, se caracteriza por padres que son negligentes para con sus hijos y por el rechazo hacia ellos. Son padres que exigen poco a sus hijos, pero a la vez les brindan poco. Poseen una disminución en los niveles de control, de afecto y comunicación y de exigencias de madurez. No poseen un estrecho vínculo de apego y son indiferentes a las conductas de sus hijos (Ramírez, 2005).

Suelen implicarse poco en la acción educativa de sus hijos, no por motivos ideológicos sino por motivos de practicidad, ya sea por comodidad, por escasez de tiempo o ausencia de interés. Les dedican a sus hijos la mínima cantidad de tiempo posible y resuelven de la forma más sencilla y rápida las necesidades educativas. No imponen límites debido a que esto requeriría del dialogo y pérdida de tiempo. Debido a su alta permisividad, los hijos suelen traspasar las normas, y frente a ellos los padres no pueden manejar su ira irracional para con sus hijos. Si la condición económica se los permite, la forma de satisfacer las necesidades o demandas de sus hijos es a través de bienes materiales (Torio, et al, 2008).

AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LA PRIMERA INFANCIA

Brazelton et al. (2005) consideran que el momento más crítico y sensible del desarrollo de un individuo es durante la primera infancia. Así mismo, estos investigadores sostienen que es durante la primera etapa de vida donde se originan las bases para el desarrollo moral, intelectual y emocional. Si esto no ocurre, se podrá reparar posteriormente, pero a un mayor costo, y las oportunidades de éxitos se reducen a medida que pasan los años. La etapa previa a la escolarización es un momento crítico respecto a la constitución de la autorregulación (Fabes, 1999, citado en Arango 2007).

Es importante destacar que el modo de expresar los afectos está ajustado a un proceso cultural, es decir que los afectos son enraizados y fundados en una cultura la cual nos delimita los afectos que son favorables o no, es decir que paulatinamente el niño va a ir aprendiendo, por medio de la relación con sus padres y otros, las formas de expresión que son socialmente aceptadas y el momento adecuado de poder expresarlas (Terán et al., 2005).

Se consideró necesario hablar de las emociones en la infancia preliminarmente al hablar de la autorregulación para comprender la importancia de las emociones para luego saber cómo regularlas.

Desde el nacimiento ya se hacen presentes las emociones y ocupan un rol fundamental para la formación de la personalidad y la sociabilización. En todo el desarrollo evolutivo las emociones están interviniendo y, además, juegan un papel importante dado que son una de las principales fuentes para la toma cotidiana de decisiones (Cassà, 2005).

El proceso emocional del infante tiene un lugar indispensable en su vida y para el progreso de las diferentes áreas de su desarrollo (De Andrés, 2005). Al comienzo de la vida el desarrollo emocional contribuye a establecer los cimientos para la salud mental y el bienestar psicosocial (Shonkoff et al., 2005).

La preparación para el universo emocional está en manos de las familias, ya que son las encargadas de enseñar, a través del ejercicio diario, el poder darles a las emociones un nombre, poder regularlas, expresarlas y adquirir en este plano, las normas en relación con el modo de comportarse que sean aceptables en la sociedad de origen (Del Barrio, 2002, citado De Damas et al., 2014). A medida que el infante comienza a comprender mejor sus emociones, estos se vuelven más capacitados para el manejo de sus sentimientos (Shonkoff et al., 2005).

De Andrés (2005), postula que la educación respecto a las emociones se debe comenzar a entrenar desde el comienzo de la vida del niño, debido a que cuanto antes se fomenten diversas capacidades, luego será más sencillo que las aprendan y logren generalizarlas, y poder también prevenir diversas emociones que puedan perjudicar su desarrollo. Un adecuado desarrollo emocional del niño no es solo tarea de una persona, sino que es una tarea en conjunto donde padres y educadores pueden ayudar.

Educar en las emociones, sobre todo en la primera infancia, es una herramienta fundamental para poder prevenir antes de que se adquieran en el infante diversas conductas desadaptativas (De Damas et al., 2014).

Según Céspedes (2008) las emociones son “el resultado del procesamiento que efectúan las estructuras de la vida emocional de los cambios corporales frente a las modificaciones internas y/o ambientales” (p. 21), es decir que una emoción es una modificación fugaz interna como respuesta a un estímulo externo. Durante los dos primeros años de vida del niño se dan los mayores cambios emocionales pero estos prosiguen en todo el ciclo evolutivo (Céspedes, 2008).

En la niñez el desarrollo de las emociones está profundamente unido al desarrollo socio-cognitivo del infante. El poder comunicar y expresar las emociones es fundamental para que el niño pueda vincularse con un otro y para ello es necesario poder comprender e identificar su propio estado emocional y comprender el estado emocional del otro. Del mismo modo, es fundamental la función que cumple la autorregulación emocional para adecuarse socialmente a los requerimientos de la vida cotidiana (Greco, 2010).

Diversas investigaciones respecto al desarrollo temprano demuestran que el primer periodo de vida de un niño es una etapa sensible para adquirir diversos problemas en la esfera emocional, los cuales pueden ser prevenidos para evitar desajustes en este plano (Armus et al., 2012).

Durante el periodo de la infancia, los niños comienzan a tener mayor percepción tanto de sus propias emociones como las emociones de los demás, es decir, que forman conexiones del porqué de distintas emociones en ellos mismo como así también en los demás. Empiezan a tener reconocimiento de las diversas expresiones faciales de distintas emociones y a accionar dependiendo de lo que observaron respecto a la expresión de otro (Izard, 1994, citado en Henao et al., 2011).

El comportamiento puede ser guiado, en distintas situaciones y de diferentes formas, por las emociones. Interfieren en el momento de comprender el comportamiento de otros individuos, en la toma de decisiones y en la interacción con los demás; a pesar de eso, es factible que en algunas situaciones surjan emociones que no sean las más adaptativas, que su duración sea muy prolongada o sucedan emociones demasiado fuertes e intensas. En estas situaciones, la presión que ejercen las emociones es posible que obstaculicen la productividad cotidiana de las personas provocando de esta forma conflictos en sus vínculos y tareas. Por este motivo, es que las personas intentan controlar

o regular sus emociones, sobre todo aquellas que son negativas y fuertes que restringen la posibilidad de accionar y reaccionar de forma más eficaz (Miguel, 2014).

DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LA INFANCIA

Raznoszczyk et al. (2006) sostienen que la regulación emocional es fundamental en los primeros años de vida, consideran que el bebé al nacer posee una capacidad de regulación, pero muy frágil y escasa, por ello necesita del ambiente cuidador que le posibilite la regulación.

Durante los primeros años de vida, el niño aún no posee la habilidad para regular sus cambios emocionales por sí mismo lo que lo deja frente a intensas reacciones emocionales. La regulación afectiva solo es posible en el intercambio con un otro. El contacto emocional y físico le posibilita al infante encontrar tranquilidad en circunstancias de necesidad y, poder así, aprender por sí mismo a regular sus propias emociones. Cuando el adulto logra, a través de su capacidad empática, dar una respuesta emocional a los estados internos del niño, se genera la regulación diádica, que luego permite al bebé la autorregulación. Así por ejemplo, si un bebé no es consolado cuando llora, no hay nadie quien le enseñe y le posibilite aprender el pasaje de la angustia a la tranquilidad. De esta manera el infante no solo poseerá dificultades en poder calmarse en sus primeros momentos, sino también durante su desarrollo completo (Armus et al., 2012).

Uno de los desafíos más importantes del desarrollo emocional es, sin duda, la regulación emocional. Regular las emociones no implica suprimirlas, sino que consiste en expandir las emociones de manera que sean más eficaces en un contexto (Shonkoff et al., 2005; Rodríguez et al., 2009).

La regulación emocional hace referencia al abanico de diferentes y múltiples acciones creadas para intervenir en las emociones que poseemos, en que momento y como las percibimos y expresamos. Dentro de estas acciones están la huida, la contención o la distracción (Gross, 2002).

En los primeros años de vida, el niño posee habilidades muy primitivas desarrolladas para poder controlar sus propias emociones, adquiridas de identificaciones de aquellos que le brindan ayuda, como por ejemplo la búsqueda de consuelo frente a una situación de fastidio (Thompson, 1990, citado en Shonkoff et al., 2005). El niño antes de los 18 meses de edad posee emociones que lo inundan y aún no posee la capacidad para poder controlarlas por sí solo, por ello el infante aprende a conectarse con su madre, la cual se encarga de regular sus emociones tranquilizándolo y ayudando a que el bebé pueda pasar a un estado de alegría y serenidad (Céspedes, 2008).

Durante el periodo del primer y tercer año de vida es una etapa donde se dan los mayores frutos, pero asimismo, es un periodo de grandes restricciones en la administración del autocontrol y de las emociones (Calkins et al., 2007).

A medida que el niño va creciendo, a mediados de los dos años de vida, van realizando esfuerzos para impedir o soslayar experiencias angustiantes, calmándose, modificando metas que lo frustran e implementan estrategias más complejas para el manejo de sus estados emocionales (Shonkoff et al., 2005). También va adquiriendo una mayor comprensión del origen y efectos de sus reacciones emocionales asumiendo mecanismos más autónomos para poder controlarlos (Ato et al., 2005).

Durante este periodo de vida comienza paulatinamente a autorregular sus emociones, ya comprende que la madre puede marcharse pero que luego regresa. Empieza a implementar estrategias de autorregulación, como la adquisición de un objeto transicional para calmar sus miedos o refugiándose en sus propias fantasías. Luego, a partir del tercer año, la autorregulación comienza a ser más eficaz y se forma en el niño un aparato cognitivo apoyado en lo emocional, emergen los sentimientos y ya es capaz de reconocer sus propios estados emocionales -“estoy triste”, “tengo sueño”, “yo te quiero”-. Es cierto que durante los primeros cinco años el niño posee la capacidad de registrar sus emociones, buscando la tranquilidad por medio de sus fantasías o la implementación de objetos transicionales, pero su necesidad de acogimiento es enorme, por ello es fundamental la presencia de una persona significativa (Céspedes, 2008).

Una característica principal del aumento en las capacidades regulatorias se da por un avance en el desarrollo que implica el pasaje de una regulación externa donde el padre/madre y/o cuidador

son su principal guía, a una regulación iniciada por el propio infante utilizando mayores y eficaces estrategias para el manejo de sus emociones (Esquivel et al, 2013).

En este trabajo se consideró a la autorregulación desde un enfoque funcionalista, dado que en la actualidad, se consideran los beneficios adaptativos que posee el poder ajustar las emociones (Ato et al., 2004). Dentro de este enfoque, Thompson (1994), considera a la autorregulación como procesos extrínsecos e intrínsecos encargados de valorar y transformar la reacción emocional, sobre todo su tiempo e intensidad, cuyo fin es el logro de determinados objetivos (citado en Ato et al., 2004). Es decir, que desde esta concepción no se considera a la regulación emocional como la eliminación de las emociones o el control de los impulsos, sino que es entendida como la capacidad de moldear los estados emocionales en función de un objetivo. Desde esta perspectiva tanto las emociones negativas como las positivas pueden ser adaptativas (Arango, 2007). Al igual que Arango, autores como Caycedo et al. (2008); Rodríguez et al. (2009); Fayne et al. (2013) concuerdan en que la regulación emocional está relacionada con la capacidad para modular los impulsos y emociones de manera exitosa para lograr de ese modo un funcionamiento social efectivo.

La regulación, no es entonces reprimir las emociones o sentimientos, sino a que estén en armonía y en mayor concordancia con las circunstancias que se estén dando en un momento determinado. De esta forma, este proceso favorece a las relaciones sociales, facilita obtener un control mayor de los hechos y provoca un estado de ánimo más favorable (Roche, 1998, 1999, citado en Rodríguez et al., 2009).

Rodríguez et al. (2009) consideran que la autorregulación emocional implica también la capacidad de prever su propio estado emocional para que de esta forma no invada por completo a la persona y de modo tal que las emociones no se vuelvan una dificultad para el razonamiento y generen un obstáculo a la hora de decidir de acuerdo con sus propios valores y normas, así como también las sociales. La regulación emocional es entonces la capacidad de manejar y modular la expresión de las emociones, tanto positivas como negativas y la capacidad de poder relacionarse con otros de manera socialmente aceptada (Whitebread et al., 2012). Es entonces que la mediación inmediata de los progenitores, junto a la seguridad y confianza que los padres inspiran en el niño facilita la regulación de las emociones, para que de esta manera el niño logre atravesar diariamente sus sentimientos que aún no poseen en su vocabulario, de lo contrario, si esto así no sucede así y se le deja solo al infante puede generarles miedo y desconcierto (Shonkoff et al., 2005).

FACTORES PROTECTORES VS. FACTORES DE RIESGO DE LOS ESTILOS PARENTALES EN LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Toda situación hostil que pueda afectar al niño va a diferir si se dan a su alrededor factores protectores o de lo contrario, factores que incrementen el potencial nocivo de la situación. Los factores de riesgo con respecto al desarrollo emocional son determinadas características del niño, de sus vínculos más cercanos y de la sociedad, que dificultan la evolución de los recursos y de un adecuado desarrollo evolutivo del niño. Por el contrario, los factores protectores, ya sean recursos del propio infante o características del medio en el que vive, son aquellos que ayudan el despliegue de los recursos propios del niño y que posibilitan sobrellevar de manera más protegida distintas circunstancias adversas por las cuales tenga que atravesar. A menores factores de riesgo y mayor cantidad de factores protectores, se acercaría a una adecuada crianza (Armus et al., 2012).

Quien cuida a un niño debe actuar como un factor protector que le sirva al niño como escudo frente a situaciones adversas para que su impacto se menor. De lo contrario, no solo no lo protege sino que potencia su impacto. Asimismo, cuanto menor sea el niño, tiene mayor exposición al riesgo dado que aún no posee los recursos suficientes o son muy rudimentarios (Armus et al, 2012).

En la interacción que se genera entre lo innato del individuo y su entorno social, se generan diversas pautas comportamentales, afectivas como así también cognoscitivas, las cuales caracterizarán al sujeto y de manera personal crean, respecto a lo emocional, divergencias que se revelan en el proceso de la empatía, en la capacidad de comprensión emocional y en el eficacia de niveles de

autorregulación de los niños (Henaó et al., 2011).

Aquellos niños que fueron privados de sus cuidados pueden ser víctimas de problemas respecto a lo emocional y problemas psicosociales importantes, dentro de ellas puede manifestar emociones agudas y no adaptativas, o pueden mostrar conflictos a la hora de entender las emociones de los demás y además presentar poca competencia social. Los niños que experimentan relaciones inseguras con sus padres pueden ser muy vulnerables a desórdenes emocionales, generados por un déficit en la capacidad de autorregular sus propias emociones y sus conductas (Shonkoff et al., 2005).

Los infantes que están atravesados por falta de atención de sus progenitores provocan un desarrollo emocional más vulnerable frente a diversas circunstancias, debido a una falta de un adecuado modelo parental para el desarrollo emocional (Shapiro, 1997, citado en Martínez, 2010). Por el contrario, la calidez parental, así como también la expresión de emociones cercanas y afectivas que eran destinadas de forma directa a sus hijos, permiten que estos últimos se sientan más seguros emocionalmente y además les permiten expresarse positivamente (Eisenberg et al. 2001, citado en Tur-Porcar et al., 2012).

Las prácticas de crianza utilizadas por los padres se vinculan con problemas conductuales de sus hijos. Dentro de las prácticas no efectivas se encuentran aquellas que implementan el uso del castigo, efecto negativo, mayor control y les otorgan importancia a los logros, lo cual provocan en los hijos una probabilidad mayor de que posean problemas conductuales (Ramírez, 2002).

Las prácticas de crianzas autoritarias, negligentes u hostiles provocan resultados negativos para un adecuado desarrollo emocional. El estilo autoritario dificulta a la regulación emocional en los hijos (Chang et al., 2003, citado en Mestre et al., 2010).

Berger (2004) demostró que aquellos padres que poseían un estilo autoritario sus hijos eran más pasivos y sumisos, los cuales tenían mayor tendencia a tener sentimientos de culpa y sentirse deprimidos. Los padres cuyo estilo era permisivo, sus hijos se caracterizaban principalmente por tener una gran exigencia y dificultades en el autocontrol, en cambio, en los padres democráticos, sus hijos gozaban de mayor felicidad consigo y se destacaban por una gran generosidad hacia los demás (citado en Ato et al. 2007).

Los padres con un modo autoritario de relación suelen poner más foco en los déficit de sus hijos de lo que potencialmente lograrían poder realizar. Los padres permisivos no tiene certeza de las capacidades que posee o no su hijo ni de las limitaciones del mismo, por lo cual no estimulan un modo de relación que implique regulación y en menor medida aun que fomenten estrategias de autorregulación. En cambio, los padres asertivos-democráticos promueven habilidades y estrategias de regulación, dado que su único afán no es centrarse en las dificultades de sus hijos, por el contrario se centran en aquello que sí pueden hacer -con su ayuda- favoreciendo, de esta manera, un rol más activo en su propio desarrollo (Covarrubias et al., 2005).

El estilo de crianza autoritario genera una estructura inflexible lo que dificulta al niño a que aprenda a autorregularse e incrementa los conflictos para que puedan controlar su furia (Jiménez, 2010). Asimismo, este estilo provoca un desarrollo emocional no funcional y de déficit en competencias y estrategias emocionales para el logro de una adecuada adaptación en diversos escenarios en el transcurso de la vida (Martínez, 2010), también provocan afrontamientos poco adaptativos, poca seguridad, depresión, evitación de problemas, y que además, el poco interés y rechazo por parte de los padres genera soledad (Richard, 2005).

Para impedir la irritación en los infantes, es fundamental que logren adecuadamente, a través del aprendizaje, a expresar las emociones negativas como así también las positivas. Nuevamente los progenitores son los modelos que persiguen los infantes para poder regular su comportamiento. El aprendizaje que se le brinda al niño del modo en cómo debe comportarse debe estar relacionado con lo que el niño experimenta todos los días en su hogar. Para lo cual, es fundamental que ambos padres logren con consenso en el momento de implementar los límites y también a la hora de tomar decisiones. Se debe generar un ambiente familiar que se base en la afectividad, el cuidado y la firmeza de las reglas. Cuando se evidencia una forma agresiva en el modo de comportarse del niño, se puede

prevenir mediante la enseñanza de un adecuado modo de comportamiento, promoviendo la empatía y que sean asertivos en el modo de vincularse con el resto, ya sea con un adulto o con un igual, enseñándoles modos alternativos de respuestas cuando se dan situaciones no agradables, de esta forma, se ayuda a favorecer la autoestima y sobre todo la autorregulación del infante (Jiménez, 2010).

Los niños primeramente dependen de las habilidades que utilizan sus cuidadores para regular sus niveles psicofisiológicos, este vínculo temprano instaura los cimientos sobre el cual el niño adquirirá sus habilidades autorregulatorias. Pereg et al. (2004) demostraron que las personas que poseían un estilo de apego seguro con sus cuidadores frente a estados emocionales negativos eran más capaces para poner en marcha mecanismos más eficaces de autorregulación. Por el contrario, con un vínculo conflictivo entre padre e hijo, la posibilidad de implementar estas capacidades regulatorias se ve alterada. Estos autores postulan que los que tiene un estilo de apego seguro tienen mayor capacidad de desplegar de manera adaptativa un mecanismo de autorregulación, en cambio quienes poseen un estilo de apego ansioso movilizan la descarga como mecanismo y, finalmente, quienes tienen un estilo evitativo implementan con mayor frecuencia mecanismos de distanciamiento e inhibitorios (citado en Oberst et al. 2013).

En las investigaciones realizadas por Henao et al. (2011) hallaron que los padres que implementaban un control estricto, pero a su vez que se implicaban afectivamente con sus hijos incorporando el amor y la comprensión para con ellos, obtenían el desarrollo de hijos responsables, seguros y estables. Estos padres eran aquellos que poseían un estilo parental equilibrado. Asimismo, descubrieron que el estilo equilibrado corresponde a madres donde sus hijos mostraban un mejor ejercicio en la comprensión emocional y en general con respecto al nivel de las emociones, en cambio los estilos autoritarios y permisivos mostraron lo contrario. Concluyeron que a nivel vincular, el estilo equilibrado y en su defecto el estilo autoritario, son más adecuadas para un desarrollo emocional eficaz infantil que lo que respecta al estilo permisivo, dado que en este los niños no poseen claros modelos adultos que propicien seguridad y que le permitan al niño constituir integralmente su yo por medio de rutinas.

Los hijos de aquellos padres que optan por un modo de crianza equilibrado suelen poseer un mayor autocontrol y una mejor adaptación social generado por los hábitos de crianza que se sustenta en el afecto y la disciplina (Raya et al., 2008). El estilo democrático además facilita un desarrollo emocional adecuado (Martínez, 2010), estimulan afrontamientos protectores y adaptativos frente a la ansiedad y depresión (Richard, 2005). Asimismo los niños que se crían con padres que poseen un estilo democrático, son niños que presentan mayor tolerancia a la frustración, poseen el autoestima más elevada, van en busca de desafíos, toman en consideración los diversos puntos de vista y además obtienen resultados más favorables respecto a las tareas cognoscitivas, esto se logra dado que en los primeros momentos de vida el estilo de relación que se dio entre padre-hijo fue de respeto, lo que favoreció el pasaje de la regulación guiada por otro a la autorregulación (Covarrubias et al., 2005).

Se podría considerar a nivel relacional que la estructura parental equilibrada y en su defecto la autoritaria, son más apropiadas para un buen desempeño emocional infantil que la presencia de un estilo permisivo, en el cual los niños y niñas no tienen una persona adulta que establezca modelos claros, que genere seguridad, que permita estructurar integralmente el yo del niño a través del manejo de rutinas (Covarrubias et al., 2005).

Para Baumrind (1967), aquellos padres que tenían un estilo educativo autoritario, permisivo o indulgente, solían tener hijos como mayores conductas agresivas e impulsivas. Estas de debían al incremento de castigo aplicado por padres autoritarios, o en la disminución de disciplina que ejercían los padres indulgentes y permisivos (Citado en Rayas, 2009).

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se han descrito, primeramente, los diferentes estilos parentales, luego se expuso brevemente la importancia de las emociones en la primera infancia para una mejor

comprensión de la autorregulación emocional y finalmente, se esbozó la influencia que ejercen los estilos parentales sobre la autorregulación.

La familia, respecto al niño, es el primer y más importante agente socializador debido a que por medio de ella se recibe la educación para la vida. Es en ella donde el niño va a ir desarrollando y armando su personalidad. Los padres son el ejemplo que tiene el niño para adquirir ciertas pautas de comportamientos, habilidades y recursos, por eso, el modo que tengan los padres de vincularse con ellos influirá de manera crucial en él; es decir que los padres son modelos para el niño y que estos enseñan más con el ejemplo que con las palabras, los niños aprenden más de lo que observan de lo que se les dice. Es durante la primera infancia donde se comienzan a establecer los cimientos fundamentales para un adecuado desarrollo emocional que le posibilitara el logro de la autorregulación. Cuando los padres no implementan modos efectivos de relacionarse con el niño, esta capacidad se verá afectada, ya que son los padres los que pueden actuar como factor de riesgo o por el contrario, como factor protector, estimulando y fortaleciendo las capacidades del niño.

Es en la familia donde se van a poner en marcha las prácticas educativas, las cuales no siempre van a ser las mismas, dado que la familia también está en constante cambio. El modo que tienen los padres de guiar el comportamiento de sus hijos es lo que en este trabajo se llamó estilos parentales; se pudo evidenciar por medio de la investigación que los distintos estilos generan diversas consecuencias en el niño siendo estas decisivas para el desarrollo óptimo e integral del niño, considerando por otro lado que hay una interacción dinámica entre los diferentes miembros de la familia donde cualquier cambio que se produzca en uno de ellos afectará a otro miembro.

Dado que es la infancia la etapa crucial para el desarrollo de la autorregulación emocional, se evidenció que los padres ejercen una gran influencia para que el niño pueda o no desplegar adecuadamente la capacidad autorregulatoria, debido a que los niños primeramente dependen de las habilidades que utilizan sus cuidadores para regularse. Dicha influencia ejercida por los padres, puede tener mayores o menores riesgo para su desarrollo óptimo. En esta investigación se consideraron cuatro tipos de estilos parentales, el democrático, el autoritario, el permisivo y el estilo negligente. El estilo democrático, en el cual hay un adecuado equilibrio entre el control y el afecto, ya que son padres que ponen límites y controlan pero a su vez son cariñosos, flexibles y comunicativos, es el estilo que posee mayores factores protectores para que el niño pueda desplegar su capacidad para autorregular sus emociones de manera eficaz, dado que al haber un equilibrio entre el cariño y la puesta de límites estimula a que el infante logre el pasaje de una autorregulación más independiente y autónoma, así mismo un desarrollo emocional integral. Los padres que implementen un ambiente emocional seguro, que haya un afrontamiento adecuado de conflictos, que implementen la puesta de límites y que se dé entre ellos una comunicación afectiva y efectiva, fortalecerá la educación de las emociones del niño, lo cual se correspondería con el estilo democrático. En cuyo estilo se da un equilibrio entre el afecto de control, y comprenden que no poner límites es tan perjudicial como ponerlos constantemente. Como afirman Bornstein et al. (2010) el estilo parental que sea ejercido con autoridad responsable, afecto y flexibilidad es el óptimo para el crecimiento emocional, moral e intelectual. Por el contrario los otros estilos, poseen mayores factores de riesgo para el adecuado desarrollo emocional y sobre todo en la capacidad de la autorregulación, la cual es esencial para poder relacionarse con los demás de manera socialmente aceptadas, siendo la misma la habilidad de poder manejar y modular de manera exitosa las emociones tanto positivas como negativas, esto no significa suprimirlas o reprimirlas, sino que estén en armonía con las circunstancias en un momento dado. Sería muy rico que investigaciones venideras aborden ambas temáticas llevando adelante estudios en profundidad que analicen la importancia de la autorregulación para un desarrollo óptimo de la personalidad y evitar problemas de conductas en un futuro, generando estrategias de concientización a los padres y brindando información fundada para generar programas de intervención para la promoción de la salud. También se podría considerar el estudio exhaustivo de la autorregulación abordándolo desde la escolarización, es decir la influencia que genera la misma en el desarrollo emocional, para así poder generar planes educativos que incluyan la educación de las emociones, a

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, M. I. R. (2007). Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas*, 3(2), 349-363.
- Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M. y Woscoboinik, N. (2012). *Desarrollo Emocional. Clave para la primera infancia*. 10 de octubre del 2014, de Unicef Sitio web: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf
- Alonso García, J. y Sánchez M. R. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17(1), 76-82.
- Andolfi, M. (1984). *Terapia familiar- un enfoque interaccional*. España: Paidós.
- Ato Lozano, E., González Salinas, M. D. C., y Carranza Carnicero, J. A. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de psicología*, 20(1), 69-79.
- Ato Lozano, E., Carranza Carnicero, J. A., González Salinas, C., Ato García, M., y Galián, M. (2005). Reacción de malestar y autorregulación emocional en la infancia. *Psicothema*, 17(3), 375-381.
- Ato Lozano, E., Galián Conesa, M. D., y Hernández, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: Una revisión. *Anales de psicología*, 23(1), 33-44.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth & Society*, 9(3), 239-267.
- Bornstein, L., y Bornstein, M. H. (2010). Estilos parentales y el desarrollo social del niño. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010:1-4. Recuperado de: <http://www.encyclopediainfantiles.com/documents/BornsteinESPxp.pdf>.
- Brazelton, T. B., y Greenspan, S. I. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. (11). Graó.
- Campos, M., Eceiza, A., y Páez D. (2004). Socialización, familia y cultura. *Psicología social, cultura y educación*, 845-888.
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 153-167.
- Calkins, S. y Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation: biological and environmental transactions in early development. En J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (229-248).
- Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascencio, V., y Delgado, Á. P. (2008). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Revista Suma Psicológica*, 12(2), 157-173.
- Céspedes, A. (2008) *Educación de las emociones: educar para la vida*. Chile: Ediciones B Chile S. A
- Covarrubias Terán, M.A., Gómez Herrera, J.T., y Rivera, L.B. (2005). Los estilos de interacción paterna-materna y el desarrollo de la autorregulación afectiva en el niño: una perspectiva histórico cultural. *Revista cubana de psicología*, 22 (1), 62-67.
- De Andrés, V. C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10, pp. 107-1.
- De Damas, M. y Gomariz, M^a. A. (2014). La Educación Emocional en edades tempranas: Evaluación de la propuesta educativa “La maleta de Pacotico Emociones” desde el contexto familiar. En J. Navarro, M. D. Gracia, R. Lineros, y F.J. Soto (Coords.) *Claves para una educación diversa*. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.

- Esteve Rodrigo, J.V. (2004). *Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes*. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Valencia, España.
- Esquivel, F. M., Ancona, García Cabrero, B., Montero, M. López, L., y Valencia Cruz, A. (2013). Regulación materna y esfuerzo de control emocional en niños pequeños. *International Journal of Psychological Research*, 30-40.
- García, J. A., y Sánchez, J.M.R. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17(1), 76-82.
- González, R., Bakker, L., y Rubiales, J. (2014). Estilos parentales en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1).
- González, C., Carranza, J. A., Fuentes, L. J., Galián, M. D., & Estévez, A. F. (2001). Mecanismos atencionales y desarrollo de la autorregulación en la infancia. *Anales de psicología*, 17(2), 275-286.
- Goris, G., y Adolf, S. J. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2), 0-0.
- Greco, C. (2010). Las emociones positivas su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16(1), 81-93.
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), pp. 281-291.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Henao López, G., Ramírez Palacio, C., y Ramírez Nieto, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *El Ágora USB*, 7(2), 233-240.
- Henao López, G. C., y García Vesga, M. C. (2011). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 7(2).
- Izzedin Bouquet, R., y Pachajoa Londoño, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115.
- Jiménez, M. (2010). *Estilos educativos y su implicación en diferentes trastornos*. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/bfbb12cc-abc8-489e-8876-dd5de0551052>
- López, S. T., Calvo, J. V. P., y Caro, M. I. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1).
- López-Soler, C., Puerto, J. C., López Pina, J. A. y Prieto, M. (2009). Percepción de los estilos educativos parentales e inadaptación en menores pediátricos. *Anales de psicología*, 25(1), 70-77.
- Losada, A. V. y Marmo, J. (2019). *Manual de Psicología de la Familia*. Educa.
- Maccoby, E y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. En E. Hetherington (Ed.). *Handbook of child psychology, Socialization, personality and social development*, New York: Wiley.
- Martínez, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas* (17), 6(1), pp. 111-121.
- Mestre, M. V., Tur, A. M., Samper, P., y Latorre, A. (2010). Inestabilidad emocional y agresividad: factores Predictores. *Ansiedad y estrés*, 16(1), 33-45.
- Miguel de Priego Llerena, W. (2014). *Ansiedad y autorregulación emocional en acogedores de Lima*. (Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología). Pontificia universidad Católica de Perú. Lima.
- Montero, I. y León, O., G. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en psicología. *International Journal of Clinical Health & Psychology*, 7(3), 847-862.
- Montolío, C. A., y Leonhardt, P. C. (2013). Los estilos educativos parentales desde los modelos interactivos y de construcción conjunta revisión de las investigaciones. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 2.
- Muñoz Silva, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, 5(2), pp. 147-163.

- Navarrete Acuña, L.P. (2011). *Estilos de crianza y calidad de vida en padres de preadolescentes que presentan conductas disruptivas en el aula*. (Tesis doctoral). Universidad del Bio Bío. Chile.
- Oberst, U., Sánchez, F., Oriol Granado, X., & Páez, D. (2013). Funcionalidad de las estrategias de autorregulación y regulación interpersonal de la ira y la tristeza. *Anuario de Psicología*, 43(3), 381-396.
- Ramírez, M, A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177.
- Ramírez, M. (2002). Prácticas de crianza de riesgo y problema de conducta en los hijos. *Apuntes de psicología*, 20(2), 273-282.
- Rayas Trenas, A.F. (2009). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba.
- Rayas Trenas, A. F, Cabrera, H. J., y Pino Osuna, M. J. (2008). El estilo de crianza parental y su relación con la hiperactividad. *Psicothema*, 20(4), 691-696.
- Raznoszczyk de Schejtman C., Vernengo, M. P., Vardy, I., Silver, R., Mindez, S, Mrahad, M. C., Felberg, L., Leonardelli, E., Lapidus, A., Umansky, E. y Barreyro, J. P. (2006). Regulación afectiva madre-infante, su relación con la autoestima y el funcionamiento reflexivo de las madres como moderadores del impacto emocional de los sucesos de la vida. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Richaud, M. C. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de psicología*, 37(1), 47-58.
- Rodríguez, L. M., Russián, C., y Moreno, J.E. (2009). Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio. *Revista de Psicología*, 5(10), 25-44.
- Sandoval Pérez, H. P. (2012). *Desarrollo emocional y autocontrol*. Recuperado de http://scholar.google.es/scholar?q=Sandoval+Pérez+Desarrollo+emocional+y+autocontrol&btnG=&hl=es&as_sdt=0,5.
- Shonkoff, J. P., y Phillips, D. A. (2005). El desarrollo de la regulación personal. *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar* (1), 73- 91. Editorial Secretaria de Educación Pública.
- Sorribes Membrado, S., y García Becete, F. J. (1996). Los estilos disciplinarios paternos. *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, 151-170.
- Terán, C., M. A., Herrera, J., y Rivera, L. (2005). Los estilos de interacción paterna-materna y el desarrollo de la autorregulación afectiva en el niño: una perspectiva histórico cultural. *Revista Cubana De Psicología*, 22(1), 62-67.
- Torío López, S., Peña Calvo, J. V., y Rodríguez Menéndez, M. D. C. (2009). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178.
- Torío, S., J.V., y Rodríguez, M.C. (2008). Estilos educativos parentales: revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación*, 20, 151-178.
- Tur-Porcar, A., Mestre, v., Samper, P., y Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad de los menores: es diferente la influencia del padre o la madre?. *Psicothema*, 24(2), 284-288.
- Whitebread, D., y Basilio, M. (2012). Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. *Currículum y formación del profesorado*, 16(1), 16-34.

