

AUTORREGULAÇÃO EM CRIANÇAS DO JARDIM-DE-INFÂNCIA: ADAPTAÇÃO DA ESCALA *TEACHER RATINGS OF BEHAVIORAL SELF-REGULATION IN PRESCHOOL CHILDREN*

Feliciano Veiga, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, fhveiga@ie.ul.pt
Ana Fernandes, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa,
ana_fernandes_@hotmail.com

Resumo: Neste estudo, procedeu-se à adaptação portuguesa de uma escala de comportamentos de autorregulação em crianças do jardim-de-infância, a “*Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children*”, de Olson e Kashiwagi (2000). Educadoras de infância, num total de vinte e duas, com idades compreendidas entre os 24 e os 54 anos, classificaram 557 crianças, com idades entre os 3 os 7 anos de idade, do género masculino (269) e feminino (288). A escala foi submetida a uma análise de componentes principais com rotação varimax, tendo sido identificadas duas dimensões, conforme o estudo original (*self-inhibition* e *self-assertion*). A escala apresentou bons índices de consistência interna. No estudo da validade externa, os factores da escala apareceram relacionados, no sentido esperado, com variáveis específicas - comportamentos de implicação entre pares, género e idade das crianças. Os resultados sugerem que a versão agora adaptada apresenta boas qualidades psicométricas que a tornam útil na investigação em psicologia e em educação.

Palavras-chave: autorregulação em crianças; avaliação psicométrica; representações das educadoras de infância.

Introdução

O jardim-de-infância é um contexto que exige das crianças uma adaptação a rotinas estruturadas, ao respeito pela autoridade de outros adultos que não os pais, à partilha de recursos e também da atenção dos adultos entre pares (Tobin, Wu & Davidson, 1989). O período entre os três e os seis anos constitui uma importante etapa no desenvolvimento da auto-regulação (Kopp, 1982; Thompson, 1994). A criança começa a desenvolver mais competências para controlar os seus comportamentos de exteriorização, descobrindo novas formas de expressar as suas emoções, pensamentos e desejos, sem ter que recorrer à agressão. Entende-se então por auto-regulação o conjunto de processos mentais que exercem controlo sobre as funções do sujeito, mais propriamente, o controlo de impulsos, emoções, pensamentos e comportamentos, o planeamento de acções, a capacidade de saber esperar pela gratificação ou a resolução de conflitos (Eisenberg, 2005; Eisenberg et al, 1997). É o

mecanismo que regula o *self*, tendo em vista os padrões e regras aceites pela sociedade (Baumeister & Vohs, 2004). De uma forma geral, é a auto-regulação que torna o Homem num ser civilizado, pelo que o seu desenvolvimento constitui um importante marco durante o período pré-escolar (Olson & Kashiwagi, 2000). Se uma criança tiver problemas no desenvolvimento da auto-regulação pode obter reacções negativas por parte dos outros sujeitos que o rodeiam, ter problemas na aquisição de competências sociais ou ainda ter dificuldades de aprendizagem (Eisenberg, 2005).

Desta forma, é importante que a investigação se debruce sobre esta área, para melhor compreender o desenvolvimento infantil e para melhor actuar no processo de ensino. Devido ao facto da população ser composta por crianças pequenas, a investigação tem recorrido à fenomenologia, o estudo da realidade vivenciada de forma subjectiva e individual pelo sujeito (Gall, Gall & Borg, 2009). Ou seja, os investigadores recorrem às representações que pais e educadores têm relativamente aos comportamentos das crianças. Em muitos casos, estas baseiam-se em tarefas controladas em ambiente laboratorial ou em visitas domiciliárias (Ramani, Brownell & Campbell, 2012; Cole et al., 2008). Estas tarefas avaliam a persistência da criança na realização destas, a sua capacidade de concentração, a sua capacidade de inibir ou iniciar comportamentos e a sua capacidade de esperar por uma recompensa (Eisenberg, 2005). Existem outras tarefas que testam a capacidade de atenção e o tempo de reacção, como é o caso dos testes *Stroop*, das tarefas *Day/night*, das tarefas *Tapping*, das tarefas *Go/no go*, das tarefas *Dimensional Change Card Sort* ou do teste *Attention Network* (Baumeister & Vohs, 2004; Eisenberg, Spinrad & Eggrum, 2010; Eisenberg, 2005). Kochanska et al. (2000) criou uma bateria de tarefas para avaliação de cinco componentes da auto-regulação: aguardar pela recompensa, acalmar a actividade motora, inibir ou iniciar uma actividade, baixar o tom de voz e controlar a atenção. Carlson (2005) organizou também uma bateria composta por 17 tarefas recolhidas em nove estudos científicos. Há investigadores que recorrem à criação de

grupos foco, para tentar compreender de forma mais unificada as representações que pais e educadores têm face à forma como as crianças adquirem auto-regulação (Boyer, 2009).

Na mesma linha, Kashiwagi (1988; 1989) desenvolveu um questionário de 71 itens, a ser respondido pelos educadores de infância. A partir das suas percepções relativamente aos comportamentos das crianças, Kashiwagi pretendia compreender a auto-regulação nas crianças japonesas em idade pré-escolar. Esta escala revelou ter boas capacidades psicométricas, tanto a nível de estrutura interna como externa, apresentando coeficientes de confiabilidade de 0.90 (Kashiwagi, 1988; Kashiwagi et al. 1989). Desta escala derivaram duas dimensões: a *auto-inibição*, que abrangia itens relacionados com a espera pela recompensa, a partilha, o cumprimento de regras e orientações, o controlo de comportamentos disruptivos, a tolerância à frustração, a paciência e a persistência; e a *auto-assertividade*, que envolvia itens relacionados com a auto-afirmação verbal, a auto-expressividade em actividades criativas ou um bom relacionamento com os pares (Olson e Kashiwahi, 2000).

Posteriormente, Olson e Kashiwahi (2000) procuraram adaptar esta escala para o contexto ocidental, apresentando uma versão de 37 itens, em inglês. Esta apresentou também boas capacidades psicométricas. A análise factorial replicou as mesmas duas dimensões, nas quais a consistência interna – alpha de Cronbach – foi elevada: *auto-inibição*, 0.85; *auto-assertividade*, 0.82. A consistência interna na escala total também foi elevada (0.92). No que diz respeito à validade externa, os factores da escala correlacionaram-se com as variáveis específicas (comportamentos género e idade das crianças).

Como referido, no presente estudo, procedeu-se à adaptação portuguesa da “*Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children*”, de Olson e Kashiwagi (2000). A apresentação da metodologia utilizada é apresentada em seguida.

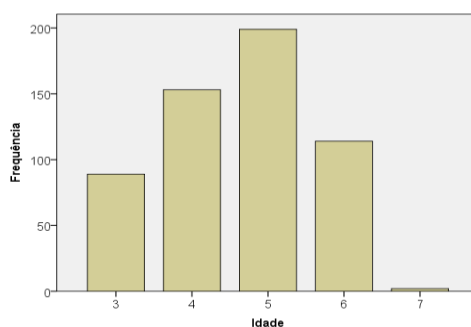
Metodologia

Segue-se a apresentação da amostra e dos procedimentos levados a cabo durante a adaptação portuguesa da escala “*Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children*” (Olson & Kashiwagi, 2000) – Escala de Comportamentos de Auto-Regulação (ECA).

Sujeitos

A amostra foi constituída por 557 crianças – classificadas pelos educadores – com idades compreendidas entre os 3 os 7 anos de idade, sendo 269 do género masculino e 288 do género feminino. As crianças eram provenientes de jardins-de-infância públicos, particulares de solidariedade social e particulares e cooperativos. A ilustração da distribuição dos sujeitos por idades encontra-se no Gráfico 1. Os dados foram recolhidos por vinte e dois educadores de infância, com idades compreendidas entre os 24 e os 54 anos.

Gráfico 1. Sujeitos da amostra em função da idade



Instrumento

O questionário original que esteve na base desta escala foi desenvolvido no Japão (Kashiwagi, 1988; Kashiwagi et al. 1989) – Questionário Kashiwagi com 71 itens. Posteriormente, foi adaptado por Olson e Kashiwagi (2000) para uma versão de língua inglesa, sendo validado conjuntamente nos Estados Unidos da América e no Japão – “*Teacher*

ratings of behavioral self-regulation in preschool children. A partir desta versão tentou-se elaborar uma adaptação da escala para a língua portuguesa – Escala de Comportamentos de Auto-Regulação (ECA). Trata-se de uma escala multidimensional de 37 itens, tipo Likert, com seis opções de resposta relativas às representações dos educadores de infância quanto à ocorrência de comportamentos específicos de auto-regulação nas crianças (1 = completamente em desacordo, 2 = bastante em desacordo, 3 = mais em desacordo que de acordo, 4 = mais de acordo que desacordo, 5 = bastante de acordo, 6 = completamente de acordo). A partir da análise factorial de componentes principais com rotação varimax resultaram duas dimensões: *auto-inibição e auto-assertividade*. Quanto à validade externa, os itens da escala correlacionaram-se com as variáveis específicas – comportamentos, género e idade das crianças.

Procedimento

Uma vez solicitada a autorização à direcção dos jardins-de-infância, os questionários foram distribuídos pelos educadores de infância, que os preencheram de forma anónima e voluntária, dispondo de dois meses para tal.

Resultados

Segue-se a apresentação dos resultados da adaptação da escala para uma versão portuguesa, mas propriamente no que concerne à sua validade interna e externa.

Validade do construto

Os resultados dos questionários foram sujeitos a uma análise factorial de componentes principais com rotação varimax. O valor tomado como referência foi 0.30. Como nos estudos anteriores, a escala apresentou duas dimensões específicas: *auto-inibição e auto-assertividade* (Tabela 1), com valores de alpha adequados, respectivamente, 0.97 e 0.92, no total, 0.96. A

primeira dimensão engloba itens relacionados com o cumprimento de regras, e com a capacidade de esperar pela gratificação, de controlar emoções e comportamentos negativos. A segunda dimensão está relacionada com comportamentos verbais assertivos, criativos ou auto-expressivos e com relacionamentos positivos entre pares. Os resultados desta análise indicam que a consistência interna da escala é elevada.

Tabela 1: Resultados da análise factorial (ECA)

	Componentes	
	I (%)	II (%)
I. Auto-Inibição		
1. Cumpre se lhe é dito para parar de fazer determinada acção?	.599	
2. Partilha brinquedos com os outros?	.658	
3. Aprende com os seus próprios erros e corrige-os?	.678	
4. Aceita fazer tarefas conforme as indicações recebidas?	.645	
5. Sabe esperar pacientemente pela sua vez?	.771	
6. Sabe esperar pacientemente pelo lanche (alimento)?	.685	
7. Percebe e cumpre as regras e instruções?	.696	
8. É paciente, sabendo controlar os seus próprios desejos em situações de grupo?	.824	
9. Espera pela sua vez nas conversas e discussões em grupo?	.739	
10. Sabe adequar o seu comportamento às circunstâncias?	.772	
11. É capaz de partilhar e de se revezar em situações de jogo?	.780	
12. Quando sabe que algo é proibido, não o faz?	.722	
14. Sabe controlar sentimentos negativos sem se deixar esmorecer?	.566	
15. Quando é instruído para fazer determinada tarefa, sabe cumprir?	.575	
16. Sabe controlar os seus próprios desejos imediatos?	.740	
17. Se é magoado(a) por uma outra criança, não reage da mesma maneira?	.638	
18. É paciente sobre sua própria vontade em situações de grupo?	.772	
19. Devolve os objectos ou brinquedos que os amigos lhe emprestam?	.724	
20. Sabe esperar pela sua vez, se o professor está a falar com outra criança?	.805	
21. Sabe esperar pacientemente quando se lhe diz "mais tarde" ou "tu és a seguir"?	.806	
22. Sabe estar com crianças mais pequenas?	.583	
23. Sabe assumir um compromisso, se a sua opinião diverge da dos outros?	.695	
25. Quando se lhe diz que pare de fazer algo, cumpre de forma positiva?	.673	
26. Sabe escutar os outros sem interromper?	.763	
II. Auto-assertividade		
27. Sabe exprimir aquilo que quer fazer?	.748	
28. Sabe expressar as suas ideias a outras crianças?	.791	
29. Sabe expor com desembaraço as suas próprias ideias, quando está a fazer as actividades?	.817	
30. Toma a iniciativa em estabelecer contacto com os outros?	.812	
31. Se algo de errado ou ruim acontece, é capaz de dizer "isso não está certo"?	.718	
32. Sabe ir pedir emprestado as coisas que quer usar?	.645	
33. Se quer juntar-se a outras crianças, sabe dizer "eu também quero jogar"?	.788	
34. Fica furioso(a) se alguém o(a) insulta?	-.600	
35. Sabe expressar espontaneamente as suas próprias ideias a outras crianças?	.840	
36. Interessa-se por efectuar tarefas difíceis e manusear novos materiais?	.672	
37. Se alguma criança o(a) provoca, sabe dizer-lhe que pare?	.748	

Relativamente aos itens 23 e 34, como a saturação foi inferior ao valor tomado como referência (0.30), foram retirados da versão portuguesa, para além de a saturação apresentada (item 23, 0.281; item 34, 0.241) os colocar na dimensão *auto-inibição* e não da dimensão *auto-assertividade*, como aconteceu na versão inglesa da escala.

Validade externa

Tabela 2: Índices de correlação entre os resultados nos itens da ECA e da CTA

	cta1	cta2	cta3	cta4	cta5	cta6	cta7	cta8	cta9	cta10
eca1	-,261**	-,289**	-,303**	-,278**	-,286**	-,243**	-,251**	-,271**	-,244**	-,334**
eca2	-,359**	-,419**	-,352**	-,396**	-,311**	-,321**	-,329**	-,304**	-,276**	-,312**
eca3	-,337**	-,404**	-,401**	-,225**	-,261**	-,279**	-,302**	-,219**	-,204**	-,308**
eca4	-,237**	-,358**	-,405**	-,248**	-,244**	-,241**	-,202**	-,185**	-,167**	-,264**
eca5	-,344**	-,356**	-,351**	-,322**	-,332**	-,281**	-,321**	-,277**	-,275**	-,332**
eca6	-,346**	-,378**	-,415**	-,240**	-,342**	-,298**	-,293**	-,315**	-,263**	-,288**
eca7	-,362**	-,414**	-,459**	-,225**	-,312**	-,310**	-,280**	-,267**	-,272**	-,337**
eca8	-,478**	-,443**	-,436**	-,390**	-,411**	-,425**	-,469**	-,404**	-,376**	-,415**
eca9	-,377**	-,334**	-,355**	-,212**	-,226**	-,201**	-,252**	-,202**	-,190**	-,228**
eca10	-,507**	-,499**	-,449**	-,420**	-,441**	-,458**	-,506**	-,445**	-,416**	-,401**
eca11	-,446**	-,448**	-,415**	-,341**	-,347**	-,353**	-,399**	-,351**	-,309**	-,339**
eca12	-,476**	-,480**	-,494**	-,363**	-,388**	-,367**	-,366**	-,351**	-,333**	-,426**
eca13	-,044	,083	,080	-,067	-,039	-,030	-,058	-,038	-,092**	-,057
eca14	-,389**	-,372**	-,303**	-,298**	-,276**	-,313**	-,312**	-,261**	-,237**	-,192**
eca15	-,253**	-,290**	-,331**	-,123**	-,160**	-,206**	-,215**	-,136**	-,120**	-,181**
eca16	-,434**	-,420**	-,391**	-,312**	-,335**	-,361**	-,404**	-,330**	-,326**	-,313**
eca17	-,456**	-,432**	-,374**	-,394**	-,382**	-,422**	-,452**	-,402**	-,373**	-,323**
eca18	-,455**	-,466**	-,381**	-,376**	-,376**	-,403**	-,443**	-,420**	-,381**	-,334**
eca19	-,393**	-,436**	-,427**	-,250**	-,241**	-,323**	-,314**	-,270**	-,228**	-,251**
eca20	-,401**	-,451**	-,396**	-,391**	-,416**	-,438**	-,396**	-,404**	-,399**	-,363**
eca21	-,380**	-,443**	-,410**	-,338**	-,346**	-,372**	-,314**	-,330**	-,302**	-,297**
eca22	-,259**	-,376**	-,468**	-,165**	-,196**	-,274**	-,170**	-,159**	-,139**	-,189**
eca23	-,306**	-,291**	-,332**	-,188**	-,209**	-,183**	-,241**	-,187**	-,167**	-,223**
eca24	-,032	-,063	-,054	-,161**	-,158**	-,135**	-,083	-,132**	-,156**	-,196**
eca25	-,342**	-,403**	-,450**	-,240**	-,277**	-,267**	-,223**	-,230**	-,211**	-,311**
eca26	-,362**	-,395**	-,424**	-,228**	-,258**	-,291**	-,247**	-,185**	-,206**	-,261**
eca27	-,148**	-,216**	-,308**	-,030	-,071	-,136**	-,061	-,025	-,008	-,062
eca28	-,167**	-,248**	-,319**	-,053	-,081	-,181**	-,109**	-,061	-,021	-,091*
eca29	-,189**	-,259**	-,306**	-,075	-,091*	-,181**	-,134**	-,076	-,059	-,101*
eca30	-,056	-,097*	-,179**	,068	,052	-,006	-,004	,061	,107*	,036
eca31	-,245**	-,327**	-,335**	-,133**	-,109*	-,197**	-,166**	-,115**	-,087*	-,095*
eca32	-,310**	-,331**	-,318**	-,169**	-,180**	-,211**	-,217**	-,200**	-,106*	-,164**
eca33	-,202**	-,258**	-,295**	-,069	-,102**	-,157**	-,118**	-,121**	-,032	-,078
eca34	,046	,034	,038	-,124**	-,110**	-,034	-,066	-,107*	-,140**	-,144**
eca35	-,173**	-,234**	-,296**	-,009	-,010	-,118**	-,043	-,022	,035	-,027
eca36	-,187**	-,258**	-,342**	-,088*	-,111**	-,200**	-,149**	-,110**	-,093*	-,099*
eca37	-,184**	-,240**	-,286**	-,042	-,050	-,146**	-,114**	-,066	-,021	-,051

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$ (2-tailed).

Na análise da validade externa, considerou-se a relação entre os resultados da “Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children” – ECA Escala de

Comportamentos de Auto-regulação) e os resultados da escala “*Peer Aggression in Preschool*” (Domènech-Llaberia et al., 2008) – CTA (Escala de Conflito entre Pares), tendo surgido correlações, no sentido esperado, entre os itens de ambas as escalas. Estas correlações são apresentadas na Tabela 2.

As correlações apresentam-se negativas e estatisticamente significativas, embora não muito elevadas, na generalidade dos itens considerados. Posteriores estudos poderão clarificar a falta de associação significativa entre alguns dos itens considerados.

Conclusões

A “*Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children*” (ECA) é um instrumento de avaliação da auto-regulação das crianças em jardim-de-infância, a partir das representações dos educadores, com origem na investigação científica internacional. Tendo sido utilizado inicialmente em jardins-de-infância japoneses (Kashiwagi, 1988; Kashiwagi et al., 1989), foi posteriormente adaptado para a língua inglesa, com o intuito de averiguar se este seria aplicável num contexto ocidental (Olson e Kashiwagi, 2000). Apesar das divergências culturais, foi possível confirmar a validade e a replicabilidade da escala no contexto norte-americano. Procurou-se, no presente estudo, adaptar a escala para o contexto português.

Os resultados obtidos nesta investigação foram semelhantes aos dos estudos anteriormente realizados. A escala apresentou boas qualidades psicométricas, quer a nível de consistência interna quer a nível de validade externa, o que mostra que a escala aqui apresentada pode ser útil na investigação científica na área da educação e do desenvolvimento infantil. Tendo em conta as duas dimensões que derivaram da análise factorial realizada à escala, é ainda possível avaliar estas dimensões isoladamente. Esta escala poderá ser importante não apenas a nível da investigação científica, mas também para os educadores avaliarem os comportamentos de auto-regulação das crianças nas suas salas, sendo útil para o despiste de possíveis problemas de comportamento ou mesmo de desenvolvimento pessoal e social.

Referências

- Baumeister, R., & Vohs, K. (2004). *Handbook of self-regulation – Research, theory and applications*. New York: The Guilford Press.
- Boyer, W. (2009). Crossing the glass wall: using preschool educators' knowledge to enhance parental understanding of children's self-regulation and emotion regulation. *Early Childhood Educational Journal*, 37, 175-182.
- Carlson M. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 28, 595-616.
- Cole, P., Dennis, T., Smith-Simon, E., & Cohen, L. (2008). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18 (2).
- Domènech-Llaberia, E., Jané, M., Corbella, T., Ballespí, S., Mitjavila, M., & Canals, J. (2008). Teacher reports of peer aggression in preschool: Its relationship to DSM-IV externalizing symptoms. *The Spanish Journal of Psychology*, 11 (2), 433-442.
- Eisenberg, N. (2005). *Temperamental effortful control (self-regulation)*. Encyclopedia on Early Childhood Development. Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Consultado a 11/05/2011 em <http://www.child-encyclopedia.com/documents/EisenbergANGxp.pdf>.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Shepard, S., Murphy, B., Guthrie, I., Jones, P., Friedman, J., Poulin, P., & Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development*, 68, 642-664.
- Eisenberg, N., Spinrad, T., & Eggrum, N. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495-525.
- Gall, J., Gall, M., & Borg, W. (2009). *Applying educational research. A practical guide* (6th ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- Kashiwagi, K. (1988). *Development of self-regulatory competence in the preschool period*. Tokyo: Tokyo University Press (em Japonês).
- Kashiwagi, K., Ohno, H., Tajima, N., & Ujiie, T. (1989). Development of self-regulation in preschool children. *Human Developmental Research*, 5, 63-77 (em Japonês).
- Kopp, C. (1982). The antecedents of self-regulation. *Developmental Psychology*, 18, 199-214.
- Olson, S., & Kashiwagi, K. (2000). Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children: A Japanese/US comparison. *Journal of applied developmental psychology*, 21 (6), 609-617.
- Ramani, G., Brownell C., & Campbell, S. (2012). Positive and negative peer interaction in 3- and 4-year-olds in relation to regulation and dysregulation. *The Journal of Genetic Psychology*, 171 (3), 218-250.
- Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3), 25-52.