

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Concepciones y estrategias de las docentes de primer grado de primaria sobre regulación emocional en niños y niñas de padres separados en una institución pública de Lima Metropolitana

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

*Yanela Rosalba Quichca Castro*

Asesora:

*Luz Genara Enriquez Laban*

Lima, 2023

## Informe de Similitud

Yo, **LUZ GENARA ENRIQUEZ LABAN**, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado:

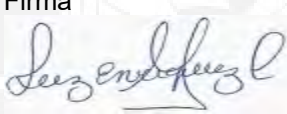
**“Concepciones y estrategias de las docentes de primer grado de primaria sobre regulación emocional en niños y niñas de padres separados en una institución pública de Lima Metropolitana”**

del/de la autora(a): **Yanela Rosalba Quichca Castro**

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 21 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 12/06/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 12 de junio del 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: ENRIQUEZ LABÁN LUZ GENARA	
DNI: 09900121	Firma 
ORCID: 0000-0001-6033-7260	

## AGRADECIMIENTOS

A mis queridos padres Klever Quichca Lozano y Aida Castro Cardenas, quienes son las personas más apreciadas en mi vida. Gracias a ellos, que trabajan con mucho esfuerzo, me brindaron una educación y una vida de calidad. Su ejemplo de vida y apoyo incondicional, me enseñaron a realizar algunos propósitos, una de ellas, haber logrado este gran éxito de tener una carrera profesional. Me siento muy orgullosa de tenerlos como padres, por su valentía y lo guerreros que son. Siempre estaré agradecida por el consejo, motivación, preocupación y amor que me brindan cada día para seguir adelante y afrontar el camino de la vida. Los amo mucho.

A Dios, por haberme mantenido firme, fuerte y saludable durante todo el desarrollo de este trabajo de investigación. Gracias por cuidarme y escuchar mis oraciones.

A mi asesora Luz Enriquez, por su consejo, paciencia, dedicación y apoyo incondicional, las cuales aprecio mucho. También, estoy muy agradecida por haber separado su tiempo para guiarme y enseñarme a desarrollar cada proceso que consistía esta investigación. Me siento feliz por haber sido mi asesora, quien me ha brindado su amabilidad y confianza. Muchas gracias por todo lo que ha hecho.

## Resumen

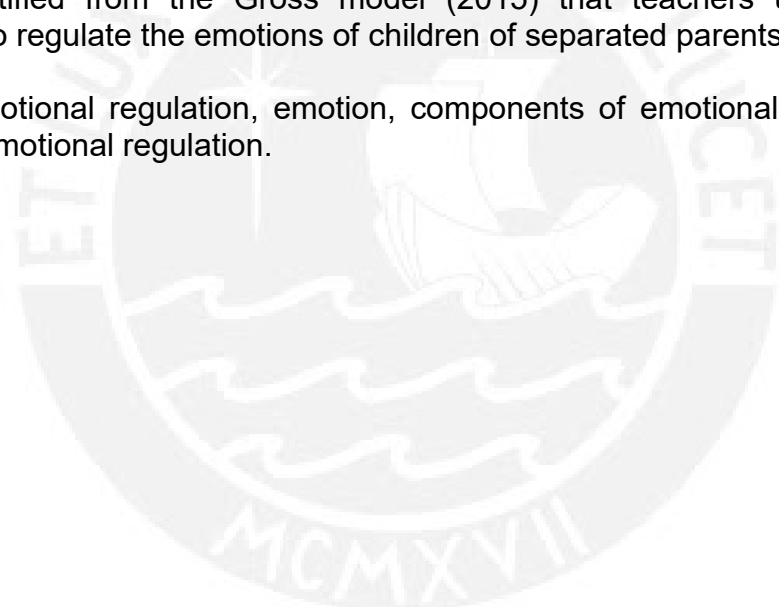
La separación de los padres de niños y niñas en temprana edad es más frecuente, situación que hace necesaria investigaciones que colaboren con los docentes para que estos brinden un adecuado acompañamiento emocional a estudiantes que se encuentran viviendo esta experiencia. La regulación emocional es la capacidad que tiene una persona para responder de manera adecuada a las demandas del entorno, se vale de estrategias para mantener los estados emocionales de la persona en un adecuado equilibrio. En ese sentido, se ha definido como objetivo general: describir las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados. En cuanto a la metodología, la investigación es abordada desde un enfoque cualitativo y de tipo descriptivo. Para recoger la información utiliza a la entrevista semiestructurada como técnica, y como instrumento, el guion de entrevista. Asimismo, para el análisis e interpretación de los resultados, utiliza las técnicas de codificación abierta, triangulación y codificación axial. En cuanto a los resultados, se destaca que, desde la concepción docente, se reconoce la emoción como una reacción natural, un sentimiento, sin incidir en los componentes: cognitivo, fisiológico, conductual o expresivo que la conforman. En tanto, la regulación emocional es concebida como dominio emocional, afrontar situaciones adversas, automotivarse. También se identifican estrategias asociadas a los procesos de regulación emocional desde el modelo de Gross (2015) que utilizan las docentes, desde sus concepciones, para regular las emociones de los niños y niñas de padres separados.

**Palabras clave:** regulación emocional, emoción, componentes de la regulación emocional y estrategias de regulación emocional.

## **Abstract**

The separation of parents of young children is more frequent, a situation that makes it necessary to collaborate with teachers to provide adequate emotional support to students who are living this experience. Emotional regulation is the ability of a person to respond adequately to the demands of the environment, using strategies to keep the emotional states of the person in a proper balance. In this sense, it has been defined as a general objective: to describe the conceptions of four first grade teachers on emotional regulation and the strategies they use in children of separated parents. In terms of methodology, the research is approached from a qualitative and descriptive approach. To collect the information, he uses the semi-structured interview as a technique, and as an instrument, the interview script. In addition, for the analysis and interpretation of the results, it uses open coding, triangulation and axial coding techniques. As for the results, it is emphasized that, from the teaching conception, emotion is recognized as a natural reaction, a feeling, without affecting the components: cognitive, physiological, behavioral or expressive that make it. Meanwhile, emotional regulation is conceived as an emotional domain, facing adverse situations, self-motivation. Strategies associated with emotional regulation processes are also identified from the Gross model (2015) that teachers use, from their conceptions, to regulate the emotions of children of separated parents.

Keywords: emotional regulation, emotion, components of emotional regulation and strategies of emotional regulation.



## ÍNDICE

Resumen .....	3
Abstract .....	4
Introducción .....	7
<b>PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>10</b>
Capítulo 1: La regulación de las emociones en la educación primaria .....	10
1.1. Fundamentos de la regulación emocional .....	10
1.1.1. La inteligencia emocional .....	10
1.1.2. Competencias socioemocionales .....	12
1.1.3. Caracterización de los niños de padres separados .....	15
1.2. Concepción de regulación emocional .....	16
1.2.1. Definición de emoción y componentes .....	16
1.2.2. Definición y componentes de la regulación emocional .....	19
1.2.3. Procesos de la regulación emocional .....	24
1.3. Regulación de las emociones relacionadas con la separación de los padres .....	26
1.3.1. La regulación del miedo .....	26
1.3.2. La regulación de la ira .....	29
1.3.3. La regulación de la tristeza .....	32
Capítulo 2: Estrategias de regulación emocional en niños y niñas de padres separados según Gross .....	36
2.1. Estrategias para seleccionar la situación .....	37
2.2. Estrategias para modificar la situación .....	38
2.3. Estrategias para el despliegue de la atención .....	39
2.4. Estrategias para el cambio cognitivo .....	40
2.5. Estrategias para modificar la respuesta .....	40
<b>PARTE II: INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>42</b>
Capítulo 3: Diseño Metodológico .....	42
3.1. Enfoque y tipo de investigación .....	42
3.2. Problema y Objetivos de la investigación .....	43
3.3. Categorías y Subcategorías .....	44
3.4. Informantes de la investigación .....	45

3.5. Técnica e instrumento de la investigación.....	46
3.6. Técnica para la organización, procesamiento y análisis de información .....	47
3.7. Principios éticos de la investigación .....	47
3.8. Codificación .....	48
Capítulo 4: Análisis e Interpretación de Resultados .....	49
4.1. Concepción de regulación emocional.....	49
4.1.1. Concepto de emoción .....	49
4.1.2. Concepto de regulación emocional .....	53
4.2. Componentes de la regulación emocional .....	58
4.2.1. Tolerancia a la frustración .....	58
4.2.2. Gestión a la ira .....	61
4.2.3. Capacidad para retrasar gratificaciones.....	64
4.2.4. Habilidad para afrontar situaciones de riesgo .....	65
4.2.5. Desarrollo de la empatía .....	67
4.3. Estrategias de regulación emocional.....	73
4.3.1. Selección de la situación.....	73
4.3.2. Modificación de la situación .....	75
4.3.3. Despliegue de la atención .....	77
4.3.4. Cambio cognitivo.....	79
4.3.5. Modificación de la respuesta.....	81
Conclusiones .....	85
Recomendaciones .....	87
Referencias .....	88
Anexos	
Anexo 1: Matriz de consistencia .....	97
Anexo 2: Matriz teórica .....	98
Anexo 3: Guion de entrevista semiestructurada .....	100
Anexo 4: Matriz de valoración de los instrumentos – Experto .....	101
Anexo 5: Matriz de valoración de los instrumentos – Experto 2 .....	102
Anexo 6: Matriz de codificación abierta .....	103

## Introducción

En los últimos años, las estadísticas son más frecuentes en demostrar un creciente índice de padres separados. Situación que en muchos casos produce un desequilibrio en la familia, donde los hijos resultan ser los más afectados, aunque irónicamente para los padres pueda significar el comienzo de un estado de calma.

En casos donde este acontecimiento “separación de los padres” es vivido por niños y niñas que se encuentran en edades tempranas de su formación, se produce sentimientos de confusión, reacciones de odio, rabia, rebeldía, culpa, timidez que pueden persistir hasta una edad adulta, si estas no son reguladas (García, 2008).

Por tanto, las consecuencias de no regular las emociones afecta considerablemente el estado emocional de los niños y niñas en el aprendizaje, en sus relaciones sociales y en su estado anímico; de allí la importancia de que los docentes en su rol de mediadores conozcan la realidad de sus alumnos para responder adecuadamente a situaciones emocionales adversas que se enfrentan los niños de padres separados que tienen a cargo.

En relación a ello, el presente estudio pertenece a la línea de investigación de Educación emocional propuesta por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, se centra en las concepciones de cuatro docentes sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados. Esta línea de investigación en correspondencia con el presente estudio aborda la regulación emocional al ser considerada un aspecto relevante en la educación integral desde la primera infancia; en tanto influye en los docentes para regular adecuadamente los estados emocionales de los niños y niñas, en este caso, de padres separados.

Al respecto, se plantea la siguiente pregunta problema ¿Cuáles son las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados? La respuesta a este problema está orientada por un objetivo general y dos objetivos específicos que sintetizan la finalidad del estudio y son los que se mencionan a continuación.



Objetivo general: Describir las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados.

Objetivos específicos:

1. Identificar las concepciones que tienen cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y sus componentes.
2. Identificar desde la concepción de cuatro docentes de primer grado de primaria, las estrategias que utilizan para regular las emociones en niños y niñas de padres separados.

Al respecto, la particularidad de esta investigación se enfoca en identificar las concepciones y las estrategias que utilizan cuatro docentes sobre regulación emocional en niños y niñas de padres separados. Esta investigación es importante porque contribuye con la identificación de conceptos, ideas sobre la regulación emocional y las estrategias para regular las emociones en niños de padres separados, aproximación que ayuda a conocer de cerca la realidad de este tema tan actual que requiere estudios necesarios y profundos.

La presente tesis responde a un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo. Aborda dos categorías de estudio:

La primera categoría de estudio se denomina “Concepción de regulación emocional”, esta categoría comprende dos subcategorías: definición de regulación emocional y componentes de regulación emocional. La segunda categoría de estudio responde a las “Estrategias de regulación emocional”, la cual contiene cinco subcategorías: selección de la situación, modificación de la situación, despliegue de la atención, cambio cognitivo y modificación de la respuesta.

Como antecedente, se resalta los aportes de Marroquín (2018) quien desarrolla un estudio sobre las emociones en los hijos de padres separados. Esta tesis es la única que se aproxima, ya que investiga sobre los efectos emocionales de la separación de los padres en los niños, identifica que las principales emociones que mayormente experimentan los niños y niñas de padres separados son la tristeza, la ira y la culpa. Los resultados dan cuenta de las consecuencias más frecuentes que se

originan a causa de la separación de los padres son el cambio cognitivo y el bajo rendimiento académico debido a la inestabilidad emocional en los niños y niñas.

La investigación se divide en dos partes, la primera parte está dedicada al desarrollo del marco teórico, cuyo primer capítulo trata sobre la regulación emocional en el que se desarrollan los fundamentos, el concepto y las principales emociones que son reguladas en niños y niñas con padres separados. En el segundo capítulo, se centra en las estrategias de regulación emocional de Gross.

En la segunda parte, se presenta el tercer capítulo dedicado al diseño metodológico que justifica el enfoque cualitativo, el nivel descriptivo, los objetivos y las categorías de estudio. Además, se caracterizan a los informantes, se incluye los criterios de inclusión y exclusión. En este contexto, se justifica la técnica de entrevista semiestructurada y el instrumento como el guion de entrevista para recoger la información. Para ello, se explica cómo se validó el instrumento para ser utilizado en la entrevista y qué acciones se realizaron previamente para aplicar la entrevista con las docentes. En el cuarto capítulo, se realiza el análisis y la interpretación de los resultados. Para ello, se utiliza como técnica a la codificación abierta, la triangulación y la codificación axial que procesan la información, organizan los hallazgos, los vincula con las categorías y subcategorías, y en base a ello se construye un análisis con información real y veraz.

Finalmente, se plantean las conclusiones, que dan evidencia que las docentes desde su concepción identifican algunas características que conforman la definición de emoción y de regulación emocional con sus respectivos componentes. Asimismo, las docentes, desde su concepción, describen estrategias de regulación emocional que están incluidas en los cinco procesos de Gross (2015). En cuanto a las recomendaciones, se sugiere que las docentes desvelen sus creencias sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan cuando acompañan el proceso de separación de los padres de sus estudiantes y las validen a partir de estudios científicos. Por último, se muestran los anexos que evidencian que el proceso de investigación se ha realizado.

## **PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Capítulo 1: La regulación de las emociones en la educación primaria**

#### ***1.1. Fundamentos de la regulación emocional***

##### **1.1.1. La inteligencia emocional**

Capacidad de manejar los propios sentimientos y de los demás en situaciones desafiantes (Goleman, 1996 como se citó en Ozáes, 2015). Lograr esta capacidad implica reconocer y valorar conscientemente las alteraciones emocionales para manejar apropiadamente la energía y la información, con fin de responder a la comunicación pacífica que permita el trabajo en conjunto y en busca de una meta en común, lo que hace referencia a una inteligencia emocional (Franklin, 2015).

Asimismo, los niños con alta inteligencia emocional conservan un mejor estilo de vida, ya que afrontan con eficacia distintas situaciones que se presentan en el entorno familiar y social como controlar la ira, resistir las presiones internas y externas, evitar los problemas de conducta, buscar solución, resolver conflictos, mostrar empatía y quererse a sí mismo (Enríquez, 2013). Cuando se trata de la inteligencia emocional docente, es importante trabajar las emociones para contribuir e intervenir una mejor educación emocional en los niños y niñas, ya que ellos imitan a través de lo que el docente transmite. En ese sentido, los docentes con inteligencia emocional son capaces de empatizar y responder a las necesidades de sus alumnos, por ejemplo trabaja en conjunto, fortalece las debilidades, fortalezas y mejora las habilidades de sus niños (Fernández y Montero, 2016). La inclusión de la educación emocional en el rol docente es fundamental, ya que es el agente activo en la formación integral de los niños, como enseñarles a gestionar sus emociones de manera inteligente (Rosero et al., 2021).

Por su parte, Ozáez (2015) define a la inteligencia emocional como capacidad de percibir y manejar las emociones con eficacia en las relaciones interpersonales, reconocer con precisión las emociones y expresarlas de manera consciente, reconocer los propios sentimientos, controlar los impulsos, ser tolerante en un enfrentamiento, aprender a escuchar al otro, reconocer los sentimientos de los demás, y priorizar la búsqueda de solución para los problemas. En suma, activa un conjunto de habilidades emocionales y sociales que nos ayuda aprender a controlar y expresar adecuadamente nuestras emociones. Las actividades de aprendizaje que permiten el

desarrollo de habilidades emocionales como cognitivas, con el fin de proporcionar una capacidad intelectual, son parte fundamental, al igual que analizar la información emocional del estudiante para lograr una formación integral y sana, teniendo en cuenta la concepción y el conocimiento para regular las emociones.

Cuando la inteligencia emocional está presente, los comportamientos son conducidos apropiadamente, de manera que las relaciones interpersonales e intrapersonales pueden desarrollarse adecuadamente. También, la inteligencia emocional es reconocer los propios sentimientos y de los demás, las cuales permiten conocer la situación y reaccionar ante el suceso para que el entorno se sienta en armonía. En relación a ello, Vallés (2005) explica que para afrontar los problemas, es necesario identificar y manejar las propias emociones. Bisquerra y López (2020) consideran que la expresión emocional ayuda a reconocer los propios sentimientos, evaluar y controlar la expresión para potenciar la comunicación.

Según el modelo de Solovey y Mayer (1990 como se citó en Bisquerra, 2020), para tener una definición completa de inteligencia emocional, debemos considerar cuatro características distintas pero interconectadas. En ese sentido, la inteligencia emocional incluye la percepción, la evaluación y la expresión precisa de las emociones (percepción emocional); el acceso y la generación de sentimientos que facilitan el pensamiento (facilitación emocional del pensamiento); la comprensión de las emociones y el conocimiento emocional (comprensión emocional); y la regulación de las emociones a través de fomentar el desarrollo emocional e intelectual (regulación emocional).

A continuación, se amplifica la información de cada una de estas características. En primer lugar, la percepción emocional, implica identificar, reconocer y expresar las emociones que pueden manifestarse en la conducta, el lenguaje, la música, entre otros elementos. En segundo lugar, la facilitación emocional del pensamiento consiste en tomar decisiones a partir de las emociones que se sienten. Cuando se da esta primera situación, se produce información en el cerebro, lo que facilita a la persona, saber qué está sintiendo, sucediendo y tomar decisiones basados en esos hechos. En tercer lugar, comprensión emocional, implica analizar y comprender las causas de las emociones. La capacidad de la comprensión emocional es etiquetar a las emociones, reconocer la relación entre el lenguaje verbal y las emociones, comenzando por comprenderlas, razonarlas e interpretarlas. Por último, regulación emocional, se constituye como la capacidad de percibir, razonar, entender

y manejar las emociones, teniendo en cuenta que la información no sea reprimida o alterada, sino desarrollar habilidades de inteligencia emocional para lograr a regular las emociones.

### **1.1.2. Competencias socioemocionales**

Zsolnai (2005) señala que varios estudios han demostrado la importancia de las competencias emocionales y sociales en el desarrollo emocional de los niños, ya que estas instruyen en el niño llevar una vida plena y una salud integral emocional. Este estudio demuestra que a medida que los niños crecen, experimentan más emociones y aumentan las interacciones sociales.

Pérez y Filella (2019), afirman que las competencias socioemocionales consisten en controlar apropiadamente el comportamiento, enfrentar las propias emociones, gestionar las emociones, expresar las emociones, comprender las emociones y dominar todas las emociones. Lo que conlleva estas competencias a mejorar la capacidad emocional para estar preparado y responder las adversidades de la vida. Por ello, las competencias mencionadas se denominan socioemocionales porque trabaja en conjunto con los procesos cognitivos y áreas afectivas para contribuir mejores relaciones sociales con la sociedad, a través del manejo de la conciencia y la regulación emocional (Mejía et al., 2017). Esto va a ayudar a las personas a encontrarse, conocerse, comprender lo que sucede a su alrededor, manejar sus emociones, comprender las situaciones de los demás, responsabilizarse de sus decisiones, y aumentar su satisfacción con la vida (Departamento de Educación de la IBERO, 2021).

Las competencias socioemocionales están divididas en dos partes: competencia social y competencia emocional. Según Bisquerra (2020), la competencia social contiene nueve micro competencias, las cuales cinco de ellas se desarrollarán a continuación:

Primero, dominar habilidades sociales básicas, consiste en promover las relaciones sociales de forma agradable manteniendo el respeto, como aprender a escuchar, ser agradecidos, pedir favores, pedir disculpas, respetar los turnos y ser sociable. Segundo, respeto por los demás, aceptar, valorar y actuar positivamente a las diversidades y diferencias de los demás, tanto las ideas y acciones que proponen los individuos. Tercero, comunicación receptiva, entender con precisión las

expresiones verbales y no verbales. Esto es imprescindible para saber qué intenta comunicar la persona que tiene dificultades para expresar sus pensamientos y sentimientos. Cuarto, comunicación expresiva, capacidad para comunicar pensamientos y sentimientos y tener iniciativa para establecer conversaciones de forma activa. Por último, gestionar situaciones emocionales, capacidad de regular las propias emociones en un contexto social. Lo que significa, utilizar estrategias de regulación emocional para mantener una expresión adecuada al involucrarse en situaciones que impliquen desarrollar interacciones grupales donde comparten o difieren ideas.

Por otro lado, según Bisquerra y López (2020), la competencia emocional contiene cinco micro competencias, que serán desarrolladas en las siguientes líneas:

Conciencia emocional: ser consciente de las emociones que se producen en nuestro cuerpo, la cual conlleva a una capacidad de comprender nuestras propias emociones y de los demás (Mujica y Orellana, 2019). En ese sentido, el individuo es consciente de sí mismo, de sus propios sentimientos y del entorno donde se desarrolla. Para llegar a esta micro competencia, es importante que los participantes examinen sobre cómo se produjo la emoción que están sintiendo. Asimismo, el factor más elemental de este bloque es la correcta expresión de las emociones (Bisquerra y López, 2020).

Regulación emocional: saber controlar los sentimientos que son desagradables y expresar los que son agradables (Paredes et al., 2021). Realizar esta micro competencia, debe desarrollarse una comprensión de la interacción entre pensamientos, sentimientos y acciones; utilizar mecanismos de afrontamiento eficaces; y cultivar un recurso interior del que extraer emociones agradables. En ese sentido, el manejo de las propias emociones a menudo se denomina "manejo emocional", ya que permite al individuo controlar los sentimientos desagradables y canalizarlos a una dirección positiva.

Autonomía emocional: respeto por uno mismo, perspectiva constructiva, responsabilidad, capacidad de evaluar críticamente los estándares sociales, voluntad de pedir y aceptar ayuda, y autoeficacia emocional, son todos los componentes de la autonomía emocional, según Arancibia (2022). El mencionado autor, señala que estos componentes permiten al sujeto tener autoestima, actitud positiva, ser consciente de

los propios sentimientos y de las normas sociales, y autoeficacia emocional. En ese sentido, la persona puede manejar circunstancias desafiantes por sí mismo o con la ayuda de un miembro de confianza.

Competencias sociales: mantener conexiones positivas con los demás es un signo de competencia social. Un excelente comunicador y experto en formar fuertes lazos con los demás, muestra respeto, amabilidad y asertividad (Fuentes et al., 2019). Incluso, si la persona está pasando por una situación difícil en el hogar o en la escuela, siempre comunicará sus sentimientos y emociones. Eisenberg et al. (2003) mencionan que los padres tienen la capacidad de formar a sus hijos tanto en lo emocional y social. Esta formación puede tener éxito, cuando los padres tienden a contar y reflejar sus emociones a sus hijos, de tal manera que se va generando la comunicación asertiva, la solución en conjunto y un entorno de confianza en el hogar.

Habilidades de vida y bienestar: capacidad de adoptar conductas adecuadas y responsables para afrontar con eficacia los problemas cotidianos de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, entre otros (Salazar et al., 2019). Se puede lograr una sensación de plenitud o bienestar mediante el uso de habilidades de vida, que nos permiten organizar nuestras rutinas de manera positiva y productiva. En ese sentido, el individuo muestra una responsabilidad consciente de sí mismo por sus acciones y palabras, y se involucra constantemente en una conducta socialmente aceptable. Asimismo, es capaz de manejar la ansiedad, los cambios emocionales, los trastornos de comportamiento, entre otros, que pueden ser generados en los niños con padres separados. Por lo tanto, las personas con esta competencia responden de manera crítica y efectiva a los problemas en el hogar, en el salón de clases y en la sociedad.

En definitiva, se determina que las competencias sociales y emocionales fomentan la formación integral, ya que las micro competencias de cada una de ellas contribuyen a expresarse mejor, comportarse mejor, conectarse empáticamente con la sociedad y responder apropiadamente a la adversidad. Todo ello, formándose en un conjunto de micro competencias llamadas socioemocionales que trabaja junto con los procesos cognitivos, las áreas afectivas y la regulación emocional. Este último, dando credibilidad a la investigación en curso.

### **1.1.3. Caracterización de los niños de padres separados**

Según Martínez et al. (2020), la deficiencia de intervención como padres, las demandas legales de los padres, el uso del niño como espía o mensajero, y el abandono de crianza tanto lo afectivo y económico, son problemas que pueden ocurrir cuando los padres se separan. Asimismo, el mencionado autor afirma que a medida que estos niños perciben muchos problemas durante el proceso de separación y luego de la separación de sus padres, comienzan a generar emociones como ira, desconfianza, resentimiento, tensión y culpa. También, pueden experimentar una variedad de síntomas emocionales, como ansiedad, depresión, desesperación, miedo, perplejidad y preocupación (Beyebach, 2009). Además, Roizblatt et al. (2018) afirman que los hombres son más propensos que las niñas a experimentar preocupación y temor durante la separación de los padres, y que estos sentimientos pueden perdurar durante la adolescencia y la edad adulta.

Romero (2016) examina los efectos psicológicos y sociales de la separación de los padres, y describe cómo evolucionan los sentimientos, los niños pasan a sentir vergüenza, desesperación, desconfianza e ira después de la separación de sus padres. Asimismo, la educación integral del niño puede verse afectada, ya que una posible separación de los padres puede causar cambios de comportamiento, desarrollo inadecuado de relaciones sociales y bajo rendimiento académico en el niño.

La estabilidad emocional de los niños puede disminuir, lo que a su vez puede conducir a comportamientos indeseables y comprometer su desarrollo saludable. Un estudio realizado por Nuñez et al. (2017) concluyen que los niños con padres separados son más propensos a presentar irritación, ansiedad, tristeza, baja autoestima, déficit de atención, intranquilidad, dificultades en las relaciones sociales, agresividad, falta de apetito, insomnio, dolor de cabeza, dolor de estómago, náuseas y vómitos. Con respecto a lo mencionado, un estudio realizado por Valdés et al. (2010), los niños con padres separados tienen más probabilidades de tener problemas de salud mental como el trastorno por déficit de atención.

Por su parte, Bernal (2023) afirma que los niños con padres separados también experimentan timidez y pesadillas, reaccionan agresivamente, temen el abandono, se niegan a dejar a sus padres y corren el riesgo de cometer acciones inapropiadas como abandonar los estudios, dejar de comer y dañarse físicamente y mentalmente. Al respecto, considero importante que los padres prioricen la salud mental de sus hijos por encima de sus propias preocupaciones en cuanto a la separación. Como bien



menciona Beyebach (2009), los progenitores son los principales agentes que deben intervenir en nombre del niño, si experimenta impactos negativos como resultado de la separación. Para ello, los padres deben hacer un esfuerzo por llevarse bien con el niño, mantener abiertas las líneas de comunicación y que esta sea honesta para llegar a un acuerdo en común.

Según Bisquerra (2015), el miedo, la pena, la ira y la desconfianza son las cuatro reacciones más comunes que muestran los niños después de vivenciar la separación de sus padres. Estas cuatro emociones pueden alterar la conducta de los niños a causa de la separación de los padres, el conflicto entre padres, la falta de comunicación entre padres e hijos y la falta de capacidad como rol de padres. En relación, los niños con padres separados a menudo exhiben comportamientos y expresiones inadecuados en la escuela, en el hogar y en la sociedad, por lo que es crucial que aprendan a desarrollar una mejor educación emocional como regular las propias emociones con el apoyo de una persona mayor y de confianza. Por ello, padres, educadores y profesionales deben prestar toda su atención a los niños y ayudarles a aprender a gestionar sus emociones lo antes posible.

Por esta razón, en las siguientes líneas se desarrollará el concepto de regulación emocional, ya que es importante explicar en qué consiste su concepto, sus beneficios y funciones para que tanto docentes como padres de familia puedan brindar una orientación a los niños que afrontan situaciones relacionadas a la separación de sus progenitores.

## ***1.2. Concepción de regulación emocional***

### **1.2.1. Definición de emoción y componentes**

La emoción es un factor importante en la vida de los seres humanos, puesto que cada uno de ellos es capaz de poder identificar lo que siente, regular o modificar esta alteración del ánimo conocida como emoción. Las emociones dependiendo de las causas que la provocan, pueden provocar episodios buenos pero también desalentadores como por ejemplo la tristeza, la ira, el miedo que son desencadenadas con más frecuencia en niños y niñas que afrontan la separación de sus padres.

La emoción, es un concepto complejo, polisémico que ha sido estudiada por muchos autores y diversas teorías a lo largo de los años y de acuerdo al contexto de cada época que dan origen a distintos significados. Para Jones (1980) las emociones son reacciones que son expresadas a través del lenguaje corporal, gestos y

expresiones faciales. En cambio, Frade (2020) afirma que una emoción se concibe como reacción natural que activa y cambia los órganos del cuerpo tanto en la percepción, como en el comportamiento fisiológico y expresivo. En tanto, Izard (1997) y Plutch (1980 como se citó en Chóliz 2005) una emoción es un fenómeno neurológico y psicológico que da origen a comportamientos fisiológicos y cognitivos; es decir, la persona reconoce qué emoción está sintiendo y actúa en consecuencia. Tales alteraciones que provocan la emoción pueden ser agradables, desagradables y activan la conducta (Cano y Miguel, 2001).

Asimismo, Gonzáles (2006) menciona que las emociones son sensaciones que se activan en el sistema nervioso central, de tal manera que son conducidas y controladas por el cerebro y la médula espinal. Para Bisquerra y López (2020) la emoción se activa a partir de un acontecimiento interno, externo y de cuánto nos afecte. Si la afectación es muy fuerte, la respuesta emocional se activa. De acuerdo a Fridja (1988), Maturana (2001), Solomon (2004), Bisquerra y López (2020), una emoción se diferencia de un sentimiento porque este último es la interpretación de la primera. Las emociones se manifiestan a través de los sentimientos, es decir luego de que hayan pasado por un proceso de conciencia (componente cognitivo), el sentimiento es expresado.

Para Hockenbury y Hockenbury (2010), la emoción es un estado psicológico que comprende tres componentes a los que denomina: experiencia subjetiva, reacción fisiológica y respuesta de conducta o expresiva. El primer componente significa ser consciente de las emociones experimentadas; por ejemplo reconocer que tengo miedo; el segundo componente, expresa la reacción frente a la emoción reconocida, por ejemplo si tengo miedo me sudan las manos; y el tercer componente, expresa la emoción sentida, por ejemplo si tengo miedo, además de sudarme las manos y el rostro, el tono de voz cambia (Bisquerra, 2016).

En la misma línea, Feldman (2018) y Schachter y Singer (1962) abordan el componente subjetivo; James (1985) y James-Lange (1884) en la fisiológica; Ekman (2013) y Bisquerra y López (2020), en la conductual. A continuación, se describe cada uno estos componentes con base en estos autores:

En primer lugar, se describe el componente subjetivo a partir de la visión clásica de Feldman (2018) quien revela que las emociones actúan sobre el cerebro. Para el mencionado autor en el cerebro humano existen partes específicas que contienen circuitos emocionales que hacen que se produzcan cambios fisiológicos y

sentimientos cuando las emociones son identificadas. Por ejemplo, cuando un niño escucha que sus padres se separaron, las “neuronas de la tristeza” se activan y el niño comienza a llorar y siente mucha pena. Asimismo, Schachter y Singer (1962 como se citó en Papanicolaou, 2005) señalan que las emociones son etiquetadas cuando se activan las reacciones fisiológicas y que todo este proceso está controlado por la cognición. Por ejemplo, cuando el ambiente del hogar es negativo debido a las constantes discusiones entre los padres; la cognición (cerebro percibe la pelea y activa el estado fisiológico del niño) luego de esta activación se genera la emoción en este caso la tristeza. Cuando los sujetos son conscientes y le pone un nombre a la emoción que están experimentando es un componente cognitivo (Bisquerra y López, 2020).

En segundo lugar, se explica el componente fisiológico. Al respecto, existen teorías antiguas que señalan que las emociones se asocian con las sensaciones. En su momento, James (1885) explicó que las emociones surgen por las sensaciones que generan reacciones fisiológicas como las alteraciones cardiovasculares, respiratorias, temblores; entre otros. Al mismo tiempo, producen reacciones emocionales como la ira, el miedo y la tristeza. Esto demuestra cómo las sensaciones dominan al cuerpo y conducen a las emociones. Asimismo, la teoría de James-Lange (1884, como se citó en Sánchez, 2018) sostiene que las respuestas fisiológicas son importantes para la existencia de una emoción, ya que si no hay un cambio fisiológico no habría una emoción distinta; es decir, para experimentar la emoción de ira, el sujeto debe pasar por una reacción como la cólera.

En tercer lugar, se describe el componente conductual. Al respecto, Ekman (2013) señala que las emociones son los procesos que se reflejan en los sentimientos de manera que se muestran en la realidad a través del comportamiento humano. Asimismo, el componente conductual pertenece al lenguaje no verbal que expresa reacciones en el rostro y en la postura del cuerpo tales como las risas, llantos, gestos, postura de brazo y entre otras (Bisquerra y López, 2020). Esto significa que cuando un niño está triste experimenta sentimientos que va a depender de la magnitud de su impacto; es decir, la emoción y el sentimiento se manifestarán a través de reacciones en la cara y posturas de cualquier parte del cuerpo.

Dicho esto, se puede identificar que las emociones son reacciones naturales, controladas por la cognición y manifestadas por los sentimientos. Asimismo, las emociones se conforman por tres componentes: la subjetiva, pone nombre a la

emoción y es consciente de lo que está sintiendo; la fisiológica, activa reacciones internas que se manifiestan físicamente; y la conductual, expresa reacciones en el rostro y en las posturas en cualquier parte del cuerpo. Todo lo desarrollado, se concluye que las emociones se manifiestan de diferentes formas, manifestándose a través de tres componentes: subjetivo, fisiológico y conductual. Dado el concepto de emoción, las definiciones de regulación emocional y sus componentes se explican a continuación.

### **1.2.2. Definición y componentes de la regulación emocional**

La regulación emocional es conducir y controlar las propias emociones. Para regular las emociones, se debe comprender que la interacción entre emoción, cognición y comportamiento ocurren de forma conjunta, y que la emoción y el comportamiento están regulados por la cognición, por la consciencia (Bisquerra y López, 2020). También para regular las emociones, es utilizar mecanismos de afrontamiento eficaces; ser capaz de producir emociones agradables por sí mismo; y ser capaz de disminuir el impacto de las emociones desfavorables al redirigir la atención lejos de uno mismo. Al igual que las emociones negativas, las positivas pueden controlarse, por ejemplo, sofocando la propia euforia (Bisquerra, 2003). Este autor también la denomina a la regulación emocional como gestión emocional.

Asimismo, Bisquerra (2020) afirma que la regulación emocional es una capacidad para dar una respuesta apropiada a las emociones que se experimentan. Permite que unas emociones sean más largas, otras cortas, otras intensas, otras atenuadas o transformarlas para facilitar la adopción del comportamiento emocionalmente inteligente. Como también, es un proceso complejo que implica iniciar, inhibir o modular el estado emocional o comportamiento en una situación.

Según Perera et al. (2019), la regulación emocional conduce las emociones de forma idónea, lo cual ocurre cuando el sujeto es consciente de una relación entre lo emocional, cognitivo y comportamiento. Además, señala que debe manejar buenas estrategias para afrontar situaciones desafiantes y ser capaz de automotivarse con emociones positivas. Igualmente, Cabanach et al. (2018), tener una buena regulación emocional es saber controlar los sentimientos negativos y expresar los positivos. Para hacer esto, uno debe desarrollar una comprensión de la interacción entre pensamientos, sentimientos y acciones; utilizar mecanismos de afrontamiento eficaces; y cultivar un recurso interior del que extraer emociones agradables. Sin ser manejados adecuadamente, expresan un estado emocional apropiado como poder

transmitir sentimientos de forma saludable; ser capaz de separar las manifestaciones internas y externas de la emoción en tanto a uno mismo y a otras personas. Cuando uno está desarrollado, es más consciente y cuidadoso con sus palabras y acciones al tratar con los demás y consigo mismo (Aonso et al., 2018).

Siguiendo con la misma línea, Bisquerra y López (2020) señalan que la regulación emocional permite a la persona transformar sus emociones de manera positiva, siendo así que las negativas se vayan suprimiendo. También, se puede definir como la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada; por ejemplo, que el sujeto siempre vincule y sea consciente entre su emoción, cognición y comportamiento; pueda emplear estrategias idóneas para el afrontamiento y tenga la capacidad para autogenerarse emociones positivas. Además, Chen (2016) significa que el individuo es responsable del proceso de cambiar los sentimientos negativos por otros más beneficiosos. Este proceso abarca una amplia gama de factores, que incluyen la evolución de una emoción, cuánto dura, cómo responde la gente después de haber experimentado una emoción regulada, la interpretación de la mente de ese sentimiento.

Por su parte, Gross (1999, como se citó en Hervás y Moral, 2017) la regulación emocional es los mecanismos a través de los cuales los individuos ejercen control sobre sus propios estados emocionales, el momento de sus experiencias emocionales y las formas en que expresan sus emociones, según define el autor. Para ser más específicos, la regulación emocional es un medio práctico por el cual un individuo puede tomar conciencia de sí mismo, evaluar su comportamiento y expresión en un escenario difícil o deprimente, o confrontar un objetivo. Por otro lado, Eisenberg y Spinrad, et al. (2004, como se citó en Gómez y Calleja, 2016) afirman que regular las emociones es vital, ya que permite alcanzar las metas, adaptarse a un contexto nuevo o promueve el bienestar tanto individual como social.

En suma, la regulación emocional propicia un estado de tranquilidad y satisfacción en la vida de las personas a nivel mental, emocional y física. Para lograr este hecho, se requiere tiempo debido a los diversos procesos que atraviesa cada uno para llegar a una emoción nueva del lado positivo. Por ende, los niños y niñas que acontecen este proceso de cambio es importante que los padres y el docente tengan la capacidad para lidiar y ser paciente con el niño en su desarrollo emocional.

Para Bisquerra y López (2020), la regulación emocional abarca cinco componentes. En primer lugar, la tolerancia a la frustración, cuando una persona

descubre que no puede hacer algo que es vital para él, la frustración es un sentimiento desagradable que sale a la superficie. Los niños a los que se les enseña a aceptar la irritación, tener actitud positiva, tener fuerza de voluntad y ser perseverante a una edad temprana estarán mejor capacitados para lidiar con los obstáculos y problemas que experimentarán en la vida. Tolerar la frustración implica ser capaz de manejar las dificultades y limitaciones que surgen en la vida, así como las molestias (Valiente et al., 2021). Como resultado, por ser una actitud, se puede mejorar y desarrollar. Sin embargo, hay varios aspectos que afectan el potencial de cada niño.

Asimismo, la tolerancia a la frustración es afrontar las emociones negativas generadas por situaciones adversas (Oliva, 2011). Por lo tanto, es una habilidad que construye emociones de manera efectiva para tolerar y manejar situaciones con una toma de decisiones asertiva (Dryden & Matweychuk, 2009 como se citó en Ventura, 2018) y (Valiente et al., 2021). La decisión asertiva es cuando el sujeto está dispuesto para expresar sus ideas, emociones, sentimientos, comportamientos, opiniones y deseos, y también está dispuesto para negociar situaciones adversas. Para ello, se requiere tener compromiso con los acuerdos que se dan en la negociación. Todos estos, siendo habilidades sociales (Daniel, 2011). Asimismo, Franch (2022) señala que ser asertivo es mostrar respeto y tolerancia y tener criterio propio y tener autoestima. La asertividad, por tanto, es una habilidad social que permite afrontar los problemas a través de la comunicación, esta expresada con firmeza.

En segundo lugar, gestión a la ira, Kanashiro (2021) hace hincapié en la necesidad de conciencia de la ira y la necesidad de buenos mecanismos de afrontamiento como afrontar, manejar, reducir, minimizar y tolerar las situaciones internas (en el pensamiento y sentimiento) y externas (reacción física ante los desafíos de la vida) que provocan estrés. Estas técnicas se pueden utilizar para evitar la escalada antes de que se pierda el control y se observen efectos perjudiciales. Tanto las tácticas urgentes como las preventivas deben incluirse en un plan integral para manejar los arrebatos. Los tiempos a espera, la práctica de técnicas de respiración profunda y el pensamiento vacilante (como estar involucrado a las bromas, diversión, chacota) para minimizar el enfado o la ira, son ejemplos de métodos inmediatos. Crear un régimen de ejercicios y cambiar ideas ilógicas son ejemplos de técnicas de prevención.

Asimismo, Mejicanos (2016) y Casanova (2018) afirman que gestión a la ira es una capacidad de liberar las tensiones a través del juego o haciendo deporte; controlar los propios impulsos expresando conscientemente los propios pensamientos, sentimientos y comportamientos. Según Caraballo (2021), estas tres expresiones consisten en expresar la ira, en el cual los niños pueden expresarlo a través del dibujo, la pintura y la escritura; y reconocer la ira. Al respecto, las expresiones emocionales se transmiten en el comportamiento y pueden ser regulados por la cognición (Bisquerra y López, 2020). De esta manera, interioriza relaciones sanas consigo mismo y con los demás.

El sujeto que tienen dificultad para comunicar sus pensamientos, sentimientos, comportamientos, emociones y deseos pueden expresar sentimientos de frustración dentro de su ser al retener el deseo de contar lo que están sintiendo o experimentando situaciones adversas. Esto ocurre, cuando una persona carece de confianza en sí misma y en los demás, carece de aprendizaje de habilidades sociales, también cuando no son practicadas las habilidades sociales, y por pensamientos distorsionados como ser rechazada y autoevaluarse negativamente. Por tanto, se determina que estas habilidades sociales deben ser enseñadas en la formación integral del niño porque favorece desarrollarse emocionalmente, tener un buen nivel de bienestar personal, confiar en sí mismo, capacidad de expresar lo que desea, tener autoestima, tener buenas relaciones afectivas como inspirar cariño (Daniel, 2011).

En tercer lugar, capacidad para retrasar gratificaciones, capacidad de suprimir, renunciar una pequeña ganancia o satisfacción (gratificación instantánea) a favor de una mayor recompensa, beneficio, objetivo, meta que será más valorado en el futuro (gratificación aplazada) (Pérez et al., 2018). Por ejemplo, un niño se entera de que sus padres están separados. El niño tiene dos opciones: no aceptar la separación de los padres, que sus padres sigan viviendo juntos pero es consciente que no tendrá tranquilidad emocional y en la convivencia familiar, y que sus padres seguirán viviendo juntos peleando (gratificación instantánea). O aceptar la separación de sus padres en la que tendrá mayor bienestar, felicidad, una vida tranquila, que la convivencia en casa mejorará y la relación de los padres será mejor y se basará en el respeto (gratificación aplazada). Continúa diciendo que implica dejar algo atrás, ya sea en términos del espacio que debe ocupar o de la duración del impacto previsto. Eso sugiere que se

aplica a todos los aspectos de nuestra existencia. También, la capacidad para retrasar gratificaciones es motivarse a sí mismo, brindar un buen sentido de humor a su vida, controlar las propias emociones, y frenar la conducta impulsiva (Pérez y Filella, 2019) y Goleman (1995 como se citó en Cebriá, 2017). Además, es un componente importante de la habilidad de autorregulación (Bisquerra, 2003).

En cuarto lugar, habilidad para afrontamiento en situaciones de riesgo, refiere al conjunto de ideas y acciones que brindan a las personas la capacidad de manejar circunstancias desafiantes. Circunstancias que pueden ser una amenaza en la vida del sujeto como cayendo a la violencia y a las malas conductas Bisquerra (2003).

También, como una capacidad para hacerse cargo del propio estado emocional y realizar cambios positivos para mejorar la calidad de vida (Hernández y González, 2022). Por lo tanto, es una serie de acciones tomadas para manejar las presiones internas y externas de la manera más efectiva posible (reduciendo, minimizando, tolerando o controlando). Aquellas estrategias cognitivas y conductuales en constante evolución que se crean para manejar ciertas presiones externas y/o internas que se evalúan como superiores o desbordantes de los recursos del individuo se denominan estrategias de afrontamiento. Al igual que concentrarse y esforzarse para resolver el problema, tener miradas positivas, disfrutar de la amistad con amigos íntimos, realizar actividades de relajación y recreación (Tarzan y Benítez, 2017). Asimismo, afrontar situaciones de riesgo implica hacer frente a los sentimientos que acompañan a la adversidad y al conflicto. Esto requiere el uso de mecanismos de afrontamiento para controlar la fuerza y duración de las emociones negativas (Schoeps, 2022). Es decir, mejorar la intensidad y conservar en tiempo determinado los estados emocionales a través del manejo de estrategias de autorregulación para afrontar las emociones negativas (Bisquerra, 2003).

Por último, desarrollo de la empatía, Hernández et al. (2018) señalan que la empatía es la capacidad de una persona para verse en el lugar de otra. Es decir, ser capaz de identificar emociones, las comprende y situarse en el lugar del otro (perspectiva afectiva). Para identificar una emoción del otro es necesario percibir con precisión los sentimientos y emociones que el sujeto está sintiendo. Para realizar este evento, es importante estudiar las circunstancias, el contexto en el que se desenvuelve la otra parte y cómo se expresa verbal o no verbalmente. En la misma



línea, para comprender y ponerse en el lugar del otro implica involucrarse empáticamente en las experiencias emocionales del otro (Bisquerra y López, 2020).

También, desarrollar empatía es necesario reconocer y compartir las propias emociones sin afectar a los demás (perspectiva cognitiva y afectiva) (Orjuela et al., 2010). Compartir las propias emociones implica reconocer que las conversaciones y expresiones de ambas partes se den de manera natural y fluida, es decir que sea sincera y recíproca (Bisquerra y López, 2020). En la misma línea, compartir emociones implica estar dispuesto a compartir las experiencias propias a personas de confianza, comprender nuevas experiencias, expresar los sentimientos y saber gestionarlos, y expresar las emociones a través del lenguaje corporal y las expresiones faciales (Roldán, 2021). Para expresar experiencias emocionales, es importante que los sujetos tengan expresiones adecuadas y sean capaces de medir las palabras para producir un diálogo sincero y mutuo; y saber el significado de las emociones (Rodríguez, 2022). Para este último, las emociones y los sentimientos deben ser nombrados para poder reconocerlos y comunicar adecuadamente.

Ser empático no siempre es simple y, a veces, requiere una serie de condiciones previas. Ser empático tiene muchas ventajas excelentes. Entre los más importantes están: mejora la autoestima, ayuda a resolver problemas, fomenta las habilidades sociales, fomenta el respeto por los demás, ayuda a relacionarse más eficazmente con los demás, fomenta el desarrollo emocional, fomenta la inteligencia emocional, etc. También ayuda a sentirse mejor con uno mismo y resolver problemas.

En base a toda la información sobre los componentes de la regulación emocional, se puede determinar que son experiencias de bienestar que permiten reconstruir el estado emocional y llevar una vida integral. Con este hecho, procederemos a conocer los procesos de la regulación emocional para desempeñar esta capacidad.

### **1.2.3. Procesos de la regulación emocional**

Bisquerra (2003) considera que en el proceso de regulación emocional hay cinco pasos que el sujeto debe desarrollar para aprender a gestionar sus propias emociones de manera apropiada. El primer paso, implica tener conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: Se refiere a que las expresiones emocionales son transmitidas en el comportamiento. Ante ello, la emoción y el comportamiento pueden ser reguladas por la cognición. El segundo paso,

implica dominar la expresión emocional: Ser consciente de que el estado emocional interno no sea expuesto mediante la expresión externa, ya que puede generar un impacto en los demás. De igual forma, Zsolnai (2005) señala que aprender a expresar adecuadamente las emociones buenas y negativas es un elemento crucial en la educación de una persona. Por lo tanto, la persona puede mejorar sus habilidades sociales a través del compromiso con los demás. Asimismo, de acuerdo con Marín-Cortés et al. (2021) la capacidad de articular sentimientos es la piedra angular del crecimiento emocional saludable. Sin embargo, es importante recordar que existe un proceso metódico involucrado para animar a las personas a mostrar sus sentimientos. Se necesita tenacidad y paciencia, ya que expresar los sentimientos no sucede sin preparación previa de una persona.

De igual manera, según Martín y Jiménez (2020) dentro de los beneficios de la expresión emocional se puede indicar que al permitirle poner sus sentimientos en palabras, lo ayuda a liberar sentimientos reprimidos y a ganar distancia emocional, al mismo tiempo que facilita el reemplazo de patrones de pensamiento negativos por otros más optimistas. Es una excelente manera de conectarse con personas de ideas afines y aumentar su autoestima. Además, puede controlar mejor sus impulsos, en particular los que se derivan de la impulsividad y pueden causar lesiones. Una mayor resistencia a las molestias ayuda en el manejo de los estados mentales estresantes, como la ansiedad, la preocupación y la depresión (Bisquerra, 2003).

El tercer paso, implica regularse emocionalmente: Es controlar las propias emociones y sentimientos. Esto incluye la capacidad de controlar la impulsividad, la ira, la violencia, los comportamientos de riesgo y tolerar las frustraciones ante las situaciones adversas con fines de prevenir sentimientos negativos como el estrés, la ansiedad y la depresión (Bisquerra, 2003). Así como también, posponer los beneficios inmediatos en favor de otros de más largo plazo, pero de mayor orden; y diferir las recompensas inmediatas en favor de otras más inmediatas, pero de orden inferior (Gracia et al., 2020).

El cuarto paso, implica afrontar situaciones adversas: Capacidad para hacer frente a los sentimientos que acompañan a la adversidad y al conflicto. También, como una capacidad para hacerse cargo del propio estado emocional y realizar cambios positivos para mejorar la calidad de vida (Hernández y González, 2022). Esto requiere el uso de mecanismos de afrontamiento para controlar la fuerza y duración de las emociones negativas (Schoeps, 2022). Es decir, mejorar la intensidad y conservar en

tiempo determinado los estados emocionales a través del manejo de estrategias de autorregulación para afrontar las emociones negativas (Bisquerra, 2003). Finalmente, el quinto paso, implica ser competentes para autogenerar emociones positivas: Tener voluntad propia y consciente para experimentar emociones positivas como la alegría, el amor, el humor y entre otras que permitan a disfrutar la vida, tener paz y vivir de manera satisfactoria. Es decir, autogestionar su propio destino de vida para un bienestar de calidad.

Partiendo de la información brindada por el autor, se puede señalar que la práctica de estos cinco pasos encaminará al sujeto a optimizar su bienestar. Para ejercitar esta capacidad de regular las emociones, es muy importante que el sujeto muestre interés y voluntad propia para autogestionar las emociones negativas de manera efectiva y para no dañarse a sí mismo y a los demás. Teniendo en cuenta esta información, se procede a conocer la regulación de ciertas emociones que se generan principalmente cuando los padres están separados.

### ***1.3. Regulación de las emociones relacionadas con la separación de los padres***

#### **1.3.1. La regulación del miedo**

##### ***¿Qué es el miedo?***

Antón (2017) sostiene que el miedo es una sensación desagradable provocada por la impresión de una amenaza, real o imaginaria, presente, futura o incluso pasada. Es un sentimiento fundamental que todos los animales, incluidos los humanos, exhiben de forma natural, ya que surge de la aversión al peligro o al daño. El terror es el ápice de todas las formas de pavor. Además, la ansiedad y el terror están conectados. Desde el punto de vista biológico, el miedo es un mecanismo adaptativo que se desarrolló como una estrategia de supervivencia y defensa para ayudar a las personas a reaccionar rápida y eficientemente ante circunstancias desafiantes. Es apropiado y ventajoso para la persona y su especie en ese sentido.

Desde el punto de vista psicológico, el miedo es un estado afectivo, emocional, importante para que un organismo se adapte adecuadamente a su entorno, pero que también genera sufrimiento y preocupación, ya que puede presentarse sin razón aparente. Desde el punto de vista social y cultural, el miedo puede ser un rasgo que exhibe una persona o un grupo de personas. Por lo tanto, es posible aprender a temer ciertas cosas o entornos y dejar de temerlos. Está íntimamente ligado a otras

emociones (miedo al terror, miedo al amor, miedo a la muerte, miedo al desprecio) e íntimamente asociado con ciertos aspectos culturales.

Desde el punto de vista evolutivo, el papel del miedo es una mejora y una extensión del papel del dolor. El miedo nos advierte de amenazas que no nos han hecho daño sino que suponen un riesgo para nuestra salud o nuestra capacidad de supervivencia. De manera similar, a cómo surge el dolor cuando algo perjudicial golpea nuestro cuerpo, el miedo también aparece cuando hay peligro presente. Según Bisquerra y López (2020), las personas se sienten amenazadas y temerosas cuando las personas de su entorno o sus familiares están en peligro. De otro lado, Martínez et al. (2009) señalan que el miedo es representado por una reacción que surge cuando un estímulo interno o externo señala una amenaza en la tranquilidad. En esta misma línea, Berástegi (2007) menciona que el miedo ocurre cuando el estímulo interno o externo de la persona es muy intenso y el rendimiento del organismo es excesivo, de tal manera que puede cambiar el nivel fisiológico de la persona cayendo a un bloqueo emocional como el ataque de pánico. Ante ello, podemos señalar que el miedo causa una sensación negativa en la vida de la persona que podría ser afectada a nivel psicológico y físico, de la cual se limitaría por siempre a retomar dicha experiencia amenazante.

Además, Valiente et al. (2003) afirman que el miedo es un fenómeno que repercute frecuentemente en la infancia y en la adolescencia, siendo más intenso en las niñas que en los niños. Si el miedo es intenso y se da en la edad infantil y adolescencia pueden caer a fobias y otros problemas de ansiedad originándose hasta la adultez. De igual forma, Martínez et al. (2009) comentan que el miedo es una emoción negativa que causa daño, pero al mismo tiempo permite al sujeto solucionar situaciones desafiantes. Por ejemplo, si un niño siente que sus padres están en proceso de divorciarse, puede hacer miles de cosas para evitar que la familia se desintegre. Si el niño no logra alcanzar este objetivo, posiblemente puede caer en depresión. En base a ello, si el miedo es intenso las expresiones serán más evolutivas generando peligro en el bienestar físico y mental. Por ello, a continuación, se conocerá cuáles son las expresiones que ocasiona el miedo.

### ***Expresiones del miedo***

De acuerdo con Martínez et al. (2009) y Azañero (2021), el miedo se expresa mediante reacciones fisiológicas y cognitivas. En el caso de las fisiológicas, estas se

manifiestan en el aumento del ritmo cardiaco y respiratorio, contracciones musculares, temblores en piernas y manos, dolor de estómago, sudoración y tensión. En tanto, en el cognitivo afecta los sentimientos y pensamientos expresados en agresión, ira y falta de concentración que generan incertidumbre y amenaza. A estas dos expresiones Azañero (2021) menciona a las expresiones motoras que se manifiestan en cambios de comportamiento, desesperación, palidez y ataques de pánico. De la misma manera, Jarque (2014) afirma que el miedo provoca alteraciones físicas como palpitations, agitaciones o cambios en el ritmo intestinal.

Para Vivas et al. (2007) estas sensaciones fisiológicas y cognitivas se dividen en dos partes: la parte primaria y la parte típica. Las principales sensaciones que surgen son el nerviosismo y la preocupación; y las típicas, el temor, la ansiedad, la alarma y el desasosiego. A parte de ello, existen diferentes miedos que experimentan los hijos cuando sus padres están divorciados. Esta información lo señala Gallardo (2021), en la cual se precisará con mayor detalle los cinco miedos en las siguientes líneas:

Primero, miedo a no ser amado, siente que sus padres ya no se aman y piensa que no van a ser queridos por sus progenitores. Segundo, miedo a perder la unión parental, creen que los padres que no viven en casa no se preocuparán por su hijo como darle amor, tener una comunicación fluida y pasar tiempo en familia, en juegos y en la escuela. Tercero, miedo a no tener una familia, cree que ya no existe una familia completa y que solo uno de los padres se hará responsable. También, tienen miedo de perder el vínculo afectivo con los abuelos y tíos cuando uno de sus padres se vaya de casa. Cuarto, miedo a ser responsable, piensa que por su mal comportamiento, sus padres se separaron y pelearon. Estas ideas surgen porque muchas veces los motivos de pelea están relacionados con ellos y por ello se sienten responsables. Por último, miedo a que su vida se base en la tristeza, después de que sus padres se separen y comiencen a entrar en una nueva etapa, tienden a sentir emociones negativas y piensan que durará el resto de sus vidas. Ante esta premisa, podemos señalar que si estas acciones no logran ser superadas en la edad adulta, entonces todos los proyectos planificados le parecerán complicados de realizar.

Con toda la información sobre las expresiones del miedo, ahora sabemos que las consecuencias del miedo pueden alterar el estado físico y cognitivo, alterar la salud y provocar pensamientos negativos. Con este hecho, a continuación se analizará cómo el miedo afecta el bienestar de los niños.

## ***Miedo y bienestar***

Teniendo en cuenta el concepto de miedo que puede afectar la vida de un niño, es importante que pueda alcanzar el bienestar emocional y vivir una vida sana a pesar de la separación de los padres. Para ello Gallardo (2021), recomienda a los padres gestionar de una mejor forma sus relaciones para acompañar a sus hijos y brindarles las herramientas y habilidades que necesitan para ayudarlos a manejar sus estados emocionales. Asimismo, los niños que sufren ataques fisiológicos, generados por el miedo, pueden contraerse mediante dos tipos de respiración: la respiración abdominal y la respiración consciente. La respiración abdominal, lo que consiste inhalar para que el diafragma descienda y entre aire en los pulmones, y luego exhalar para relajar el diafragma. Es una acción del organismo humano que se ejecuta por orden del cerebro.

Esto va a permitir mejorar condiciones mentales como el estrés, relajar la mente y disminuir el ritmo cardíaco (Vivas et al., 2006). En cuanto a la respiración consciente, se trata de hacer meditación y desarrollar una mente sabia. Esta última, consiste en que las personas deben ser capaces de reconocer la diferencia entre lo que les dicen sus emociones e ideas y emitir juicios basados en la razón. Por lo tanto, el camino de la mente sabia es elegir activamente contrarrestar las ideas negativas que inevitablemente surgen (McKay et al., 2007).

Otras formas para superar el miedo, después de que los padres se hayan separado, son el desarrollo de habilidades blandas como jugar con amigos y compartir el tiempo libre con la familia (Güell y Muñoz, 2003). También, practicar el esfuerzo, para emplear actitudes y cambios positivos como ejercer hábitos saludables, habilidades para organizar el tiempo y reconocer los valores. Esta herramienta puede practicar los padres de familia junto con sus hijos para perder el miedo y puedan tener una vida sana y equilibrada (Franco y Sánchez, 2016).

Ahora que ya conocemos el concepto del miedo, sus expresiones y su relación con el bienestar. Se presenta el siguiente, la emoción de la ira que la mayoría de niños expresan cuando sus padres se separan.

### **1.3.2. La regulación de la ira**

#### ***¿Qué es la ira?***

Martínez (2019) describe la ira como "un estado emocional que fluctúa en intensidad desde una molestia moderada hasta la ira y la rabia severa". Al igual que otras emociones, la ira se acompaña de cambios fisiológicos y biológicos. Cuando

alguien se siente furioso, sus niveles hormonales, especialmente los de adrenalina y noradrenalina, aumentan, al igual que su frecuencia cardíaca y su presión arterial. Tanto los factores internos como los ambientales pueden desencadenar la ira. Nuestra ira puede estar dirigida a un individuo en particular (como un compañero de trabajo o jefe), una situación (como una congestión de tráfico o un viaje cancelado), o puede ser provocada por la preocupación o la obsesión por nuestras propias dificultades. Los recuerdos de incidentes traumáticos también pueden enojarte. Los sentimientos reducidos y la estimulación fisiológica que inducen son los principales objetivos del manejo de la ira. Incluso si hay ciertas situaciones o individuos que no puedes alterar o revertir, puedes aprender a manejar tus emociones.

La ira es una reacción que expresa emociones de enojo, está producida por problemas, indignación, injusticias, ofensas o cuando la persona se sienta perjudicado ante algún hecho (Bisquerra, 2021). De acuerdo con el autor, la persona siente ira cuando es víctima de una injusticia, de una violencia verbal y física, o que alguien atente denigrar sus proyectos de vida. No obstante, estas situaciones pueden llegar a ser intolerantes para la persona, tanto así que probablemente defienda sus derechos utilizando buenas estrategias o con agresiones para la solución. Por lo tanto, la ira se denomina una emoción peligrosa ya que su función principal es destruir.

Bisquerra (2021) divide a la ira en tres formas: la ira hacia dentro, la ira hacia fuera y el control de la ira. En primer lugar, la ira hacia dentro, canaliza la violencia. Es decir, las emociones y acciones que desencadena la ira por alguien se suprimen y se van transformando en irritación consigo mismo. Un ejemplo de ello puede ser el suicidio. En segundo lugar, la ira hacia afuera, se desplaza. En otras palabras, expresamos o descargamos nuestra ira con otras personas que no han sido partícipes en el asunto. En tercer lugar, el control de la ira, se domina y oculta la expresión de ira para evitar que los demás perciban dicha emoción. Este control de ira, posiblemente podría asociarse con la vergüenza porque la persona oculta su ira para que no sea evidenciada por otros. También, podemos señalar que el control de la ira puede ser usada cuando la persona está interactuando con un grupo social.

En base a estas tres formas de ira, podemos concluir que las dos primeras se asocian más a la violencia con otro o consigo mismo, mientras la última resultaría esconder la ira, pero puede tener consecuencias más adelante si no se toman prácticas de regulación. Tomando en cuenta la violencia, se explicará en la siguiente línea su relación con la ira.

### ***Regulación de la ira con la violencia***

Bisquerra (2021) indica que la ira puede tener varios significados como gritar, insultar, pegar, pero lo que verdaderamente el efecto de esta es atacar. Asimismo, determina que hay diversas formas de atacar tomando como ejemplo, por un lado, al hombre y a la mujer. Se dice que las mujeres son más estratégicas e inteligentes para atacar que los varones, el modo de ataque de ellas es indirecto en cambio el varón ataca físicamente. Es decir, el ataque indirecto basado en una verbalización y el ataque directo, conductas de agresiones físicas.

Por otro lado, se menciona que el efecto de la ira puede afectar nuestras relaciones interpersonales con las personas más cercanas que estimamos y confiamos. Un claro ejemplo es haciendo referencia a la familia. Nos enfadamos fuertemente con la pareja o con los hijos que con personas externas (Bisquerra, 2021).

### ***Regulación de la Ira***

Según Butts (2007) demuestra que la regulación de la ira es el diálogo basado en intereses que permite resolver los problemas mediante la concientización que desea el sujeto para tener una vida tranquila y feliz. Por ejemplo, los niños suelen estar molestos porque no pueden lograr su objetivo de juntar a sus padres separados para que puedan volver a sentir la hermosa familia que habían formado. Sin embargo, cuando se estimula a los niños a regular su ira, el intermediario puede sensibilizarlos hablando de la imposibilidad de satisfacer ciertas necesidades. Esta comunicación debe ser orientada a desarrollar una comprensión sincera y poder expresar todos los deseos para que la familia pueda vivir feliz. Lidar con esta situación es un proceso largo y difícil, especialmente con los niños, ya que implica trabajar desde su interior para que tomen decisiones conscientes y perdonen a los demás y a sí mismo, de tal manera que el niño pueda retomar una vida nueva y saludable.

Para Beck et al. (1995, como se citó en López 2012), la relajación, la comunicación asertiva y la reestructuración cognitiva son formas de actuar en las que han permitido reducir y mejorar las actitudes de la ira. En cuanto a la relajación, Vivas et al. (2007) consideran que esta consta de seis pasos: El primero es el movimiento de la parte inferior del cuerpo, tensar desde la cintura hasta los dedos de los pies, luego suelte lentamente todas las partes. Ahora, apriete la parte superior del cuerpo desde la cintura hasta la cabeza y suelte lentamente todas las partes. Después de hacer estos ejercicios, toma conciencia, imagina una situación que te haya hecho



enojar y escúchate para reconocer lo que estás diciendo. Ahora bien, sé consciente de la ira que estás sintiendo en tu mente y cuerpo en este momento. Una vez que hayas terminado esta función, libera tu ira, perdona sinceramente a quienes te hicieron sentir enojado y repite estas acciones hasta que sientas que la ira se ha eliminado de tu interior. Luego planifique su crecimiento, encuentre un lugar tranquilo para dejar de lado las emociones negativas de la ira y establezca las metas que desea alcanzar para ser feliz. Por último, considera tu visión interior, interioriza muchas emociones positivas y regresa a tu vida con mucha fuerza para alcanzar tus metas y avanzar hacia la felicidad.

En definitiva, la relajación, la comunicación asertiva y la reestructuración cognitiva se basan en la conciencia de establecer pensamientos y actitudes positivas para desafiar la ira y lograr cambios importantes en la personalidad. Esto significa que se necesita mucha fuerza de voluntad para que estas tres formas de actuar sean realmente efectivas. Ahora, pasamos a la emoción final, la tristeza. Esta es la emoción que los niños expresan con más fuerza cuando sus padres se separan.

### **1.3.3. La regulación de la tristeza**

#### ***¿Qué es la tristeza?***

De acuerdo con Jürschick et al. (2015) es una respuesta en la que una persona se ve superada por un contratiempo o una circunstancia desafiante. A veces, la tristeza puede seguir a grandes delicias cuya magnitud es demasiado grande para que el individuo que la experimenta pueda controlar adecuadamente sus emociones. También sugiere que la pérdida de una persona, cosa u objetivo preciado desencadena las causas de la melancolía. Otras emociones desagradables como la ira o la furia tienen estas causas similares. Si una persona cree que todavía se puede hacer algo, sus sentimientos pueden ser de furia, rabia, etc.; si, por el contrario, la misma persona cree que no se puede hacer nada, entonces sus emociones pueden ser tristeza y pena.

En relación con la tristeza y depresión, Camuñas et al. (2019) sostienen que el dolor es una emoción humana típica que todo el mundo siente en momentos difíciles o deprimentes. También muestra cómo las diferentes circunstancias de vida pueden hacer que las personas se sientan deprimidas o miserables. La muerte o ausencia de un ser querido, el divorcio, la pérdida de un trabajo o una fuente de ingresos, los

problemas económicos o los problemas en el hogar pueden tener un impacto negativo en el estado de ánimo.

La tristeza también puede ser provocada por reprobado un examen, ser rechazado para un trabajo o pasar por otras experiencias desafortunadas. Sin embargo, sollozar, despotricar o hablar sobre sus problemas generalmente puede ayudar a que alguien que está deprimido se sienta mejor. La tristeza a menudo tiene una causa particular asociada con ella. La tristeza a menudo desaparece con el tiempo. Si no, o si no pueden regresar a sus actividades regulares, esto puede ser una indicación de tristeza.

En relación con la depresión, indica que es una enfermedad mental que tiene un impacto significativo en muchas áreas de la vida de una persona. Afecta acciones y actitudes y puede afectar a personas de cualquier género o edad. A diferencia de la melancolía, la depresión puede dificultar que una persona pase el día, continúa el autor. Un aspecto de la depresión es la tristeza. Según Dantas (2021) y Possebon (2017, como se citó en Pereira et., al, 2018), la tristeza es una emoción que se produce cuando se pierde y/o está ausente un miembro cercano o un grupo de personas. La palabra ausentismo es importante porque está muy relacionada con el divorcio de los padres. Esto se debe a que los niños muestran más tristeza cuando observan que uno de sus padres ya no está en casa.

Esta situación también puede afectar los niveles cognitivos y conductuales del niño, por ejemplo son relacionados con la falta de interés como ver cada situación negativa y no hacer nada (Cuervo y Izzedin, 2007). Asimismo, el tercer nivel, el motor, provoca la agitación y el enlentecimiento motor (Camuñas et al., 2019). Esto significa que la tristeza está estrechamente asociada con la baja motivación, lo que lleva a un decaimiento emocional, estrés y depresión. Como bien menciona Ramos y Soler (2016), la tristeza es un estado de ánimo que resulta sentimientos de pena o desánimo, en el que el sujeto se centra más en estos problemas y presta menos atención a su entorno.

No obstante, Horno (2017) señala que la separación origina una tristeza profunda en los niños, pero deben aprender a lidiar con estas situaciones dolorosas y ser fuertes para que no se convierta en un problema desmedido. A todo ello, la tristeza es una emoción negativa que incita a desalentar la vida pero que se puede restablecer con valentía y voluntad para superarlo. La relación entre la tristeza y la

depresión se desarrollará en las siguientes líneas ya que la depresión es un factor principal de la tristeza.

### ***La tristeza asociada a la depresión***

En el manual diagnóstico DSM-V (AAP, 2013), la depresión es un trastorno que generalmente ocurre en la edad adulta y provoca sentimientos de culpa, pérdida y desesperanza, pero también puede ocurrir en la infancia y presentarse con síntomas de irritación. Por lo tanto, los niños con depresión pueden reaccionar de forma explosiva y pueden distanciarse para no lastimar a sus seres más cercanos y a los demás. Como resultado, su formación integral puede verse afectada. Como bien señala Del Barrio (2015), la depresión provoca dos cambios; la interna, como inestabilidad de comportamiento, incapacidad para disfrutar y socializar; y la externa, como fracasos escolares y alteraciones en la función corporal.

En relación con ello, (Goleman, 1995) a medida que la tristeza se acerca a la depresión, el estado físico del cuerpo se vuelve más lento. Esto significa que la energía de una persona disminuye, lo que genera malos hábitos en la vida diaria, como no terminar las tareas del hogar y de la escuela. Asimismo, los estados sociales y cognitivos también pueden verse afectados. Otros efectos que puede tener la depresión son decisiones extremas como el suicidio (Díaz, 2019). Según Cuervo e Izzedin (2007), el suicidio generalmente ocurre en la adolescencia y que esta decisión se debe a que sufrió depresión cuando era niño.

Esta situación proviene porque la tristeza se maneja de manera irregular que desequilibra las emociones positivas e intenta contraponer la propia vida; no obstante, puede superarse si se vive de forma saludable (Dantas, 2021). En conclusión, los padres tienen la gran tarea de acompañar a su hijo a manejar sus emociones con profesionales y docentes para evitar que con el paso de los años entre a cuadros depresivos severos. De esta manera, puede restaurar las emociones positivas y traer estabilidad a su salud mental, comportamental y cuidado personal.

### ***Regulación de la tristeza***

La regulación de la tristeza implica controlar esta emoción y sus factores como principal la depresión. Según Rooney et al. (2006) y Méndez et al. (2013), el control de las emociones negativas, la reestructuración de los pensamientos negativos y la automotivación son procedimientos principales para regular la tristeza. Para ello, el

educador debe primero reconocer qué sentimientos de duelo transmite el niño mediante la observación, el cuestionamiento o usar sus propias herramientas para modificar la emoción a través de la automotivación. Esta última, consiste en desarrollar actividades positivas y placenteras para reestructurar los pensamientos negativos y desafiar la tristeza (Díaz, 2019). Lo que significa, que estas actividades deben ser supervisadas y consideradas por adultos como el docente o tutor para desarrollar junto con el niño acciones apropiadas en su rutina diaria y ayudar a mejorar sus emociones.

Por otro lado, Garaigordobil et al. (2019) realizaron una revisión de cuatro programas universales que ayudan a prevenir la depresión infantil y encontraron el desarrollo de habilidades sociales, la relajación, la toma de decisiones y la asertividad.

En cuanto a las habilidades sociales, tiene como objetivo construir relaciones efectivas, reconocer las propias emociones y sentimientos, y controlar el estrés (Sánchez, 2021). Acerca de la relajación, reduce la tensión mental y física causada por el estrés, ya que tanto la mente como el cuerpo juegan un papel en el proceso de relajación (Bellver-Pérez y Menescardi, 2022).

Con respecto a la toma de decisiones, implica sopesar y elegir una sobre varias opciones (Flores y Lingán, 2019). Cuando surge un problema o escenario que requiere una acción decisiva, se pone en acción este procedimiento. El proceso de toma de decisiones puede ser un momento decisivo en la vida de uno, dependiendo de lo que esté en juego. Finalmente, la asertividad, capacidad de comunicar los propios sentimientos, escuchar a los demás, defender los propios derechos sin recurrir a la hostilidad o atacar a los demás (Quiñores y Moyano, 2019). Para ello, se necesita ejercer una relación sana consigo misma, tener autoestima y establecer relaciones interpersonales con quienes nos rodean. En otras palabras, una persona asertiva tiene un equilibrio natural que se adapta a las interacciones sociales de manera pacífica y responde expresiones pertinentes, sin inclinarse a la pasividad ni a la agresión. Lo que refiere, sus pensamientos y comportamientos están siendo controladas por la conciencia.

## **Capítulo 2: Estrategias de regulación emocional en niños y niñas de padres separados según GROSS**

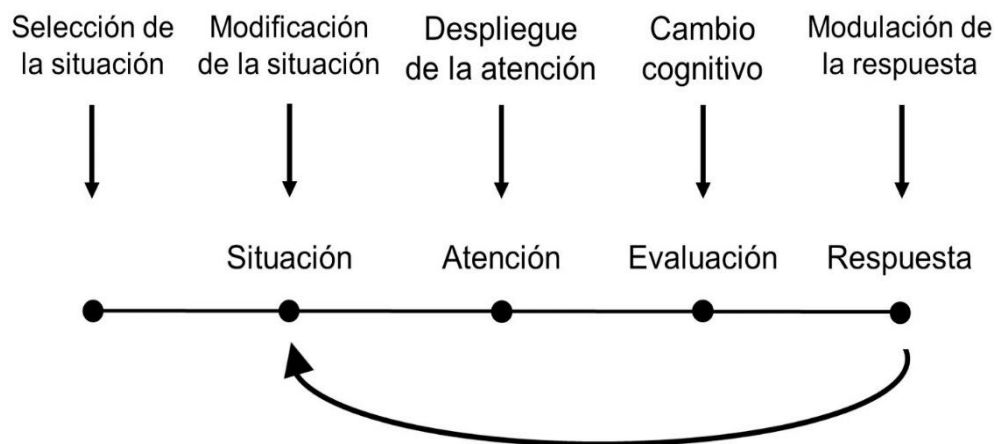
La regulación emocional de acuerdo con Gross (1998) incluyen los mecanismos internos y externos que deciden sobre el tipo, momento, intensidad y/o manifestación externa de las experiencias emocionales de una persona. Según la definición más actual del autor, la regulación emocional es el compromiso intencional con los procesos de generación y dirección de la emoción. Desde esta perspectiva, afirma que la regulación emocional puede dar lugar a diferencias en la latencia, tiempo de subida, tamaño, duración y compensación de una reacción emocional. La regulación explícita, consciente, con esfuerzo y controlada está en un extremo del espectro, mientras que la regulación implícita, inconsciente, sin esfuerzo y automática está en el otro.

Igualmente, Gross (2015) señala que el proceso de regulación emocional puede ser intrínseco, cuando se trata de gestionar las propias emociones, o extrínseco, cuando, por ejemplo, un adulto intenta influir en las emociones de un niño. Por ello, existen dos tipos principales de motivación para la regulación emocional: hedónica, en la que el objetivo es potenciar los sentimientos felices y/o reducir los negativos a corto plazo, e instrumental, en la que el objetivo es disminuir una emoción positiva o plantear uno negativo. Con la intención de lograr cualquier cosa que no sea una meta emocional. Esto último sería apropiado, por ejemplo, si se quiere transmitir empatía, emoción o preocupación por otra persona, si se desea persuadir a los demás, o si se desea parecer contemplativo, plácido o precavido para actuar con mayor prudencia.

Los distintos tipos de estrategias que las personas pueden utilizar para regular sus emociones son agrupados en el modelo procesual de Gross (2015) en cinco grandes familias: 1) la selección de la situación, 2) la modificación de la situación, 3) el despliegue de la atención, 4) el cambio cognitivo, y finalmente 5) la modulación de la respuesta.

## Figura 1

### *Estrategias de regulación emocional*



**Nota.** Gráfico traducido de Gross (2015)

### **2.1. Estrategias para seleccionar la situación**

En primer lugar, todos tienen cierto control sobre qué experiencias tienen y cuáles no. Cuando se reflexiona sobre los momentos del pasado en los que no se ha estado cómodo, se obtiene información que puede ayudar a prepararse mejor para una ocasión futura. Gross (2015) afirma que la selección de la situación es un proceso que consiste en tomar acciones para no involucrarse en situaciones desfavorables, sabiendo que estas situaciones pueden activar reacciones negativas y emociones no deseadas. Para oponerse a vivir situaciones desfavorables, lo primero que debe hacer la persona es evitar ingresar a dicha situación y rápidamente seleccionar situaciones que le genere reacciones y/o experiencias positivas. Es decir, para tomar acciones consiste en: apartarse del contexto desfavorable y hacer algo (seleccionar situaciones favorables desde la consciencia) para que la situación desfavorable no ingrese en nuestro interior. Por ejemplo, elijo jugar o pasear con mis amigos para no recordar las peleas de mis padres. De esa manera, se reemplazaría las situaciones desfavorables por situaciones favorables.

Asimismo, las estrategias para seleccionar la situación son encontrarse en situaciones de colaboración, conexión y comunicación, acercarse a las relaciones sociales en las que generen seguridad, protección, experiencias positivas, generar conexión con lecturas compartidas, aceptar los efectos de cada emoción, participar en eventos familiares y amigos, y buscar, pedir, valorar el apoyo de las personas que son de confianza (Bauer, 2021). Asimismo, practicar el manejo del estrés en las

actividades cotidianas como hacer ejercicios kinestésicos, dormir bien, alimentarse saludablemente, no participar en actividades inadecuadas (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2020). De los Santos (2022) señala que la selección de la situación reorienta la vida de la persona ya que genera mayor motivación para dirigir la vida con entusiasmo y tranquilidad, realizar actividades que se consideran valiosas, hacer cambios positivos, evitar conductas disruptivas y situaciones dañinas o riesgosas.

Asimismo, Gross (2015) indica que el proceso “selección de la situación”, implica la adopción de medidas que pueden conducir a la participación en un entorno que suscita sentimientos positivos o negativos, o impedirlos. Estas técnicas tienen éxito cuando se trata de manipular la emoción de un tercero, como de padres a hijos, pero su aplicación requiere una comprensión de las características probables de los eventos y las reacciones emocionales que generarían. Es decir, se requiere comprender las situaciones adversas y las reacciones emocionales que se generan.

En consecuencia, este método es un tipo crucial de control del estado de ánimo extrínseco, particularmente en los jóvenes. Una excelente ilustración de esto sería sugerir actividades relajantes como leer un cuento o escuchar música tranquila antes de acostarse en lugar de ver la televisión.

## **2.2. Estrategias para modificar la situación**

Igualmente, Gross (2015) señala que la modificación de la situación es un proceso que implica realizar actividades para modificar algunos aspectos de una situación con la intención de alterar el efecto emocional de dicha situación. En la mayoría, las actividades estratégicas para modificar la situación son: hacer la modificación a través de la acción u omisión, cambiar la actitud emocional para modificar, expresar reacciones fisiológicas y conductuales estas siendo experimentadas como molestias. Asimismo, identificar los pensamientos y emociones que se está sintiendo sobre esa situación adversa para modificarla, tomar decisiones con consciencia si las acciones que voy a realizar me van ayudar o no para modificar la situación adversa (Gómez, 2020).

Según Alfaro (2007), en este proceso, las emociones son manejadas a través del cambio cognitivo (interno) y modificación del entorno (externo). Al igual que en el ejemplo anterior, estos métodos se utilizan a menudo en un esfuerzo por influir en los

sentimientos de un público objetivo. De los Santos (2022), la destaca como una resolución consciente de problemas y la considera como un proceso eficaz de la regulación emocional. Este proceso se usa, por ejemplo, un niño comienza a llorar en medio de una disputa con sus padres para cambiar esta situación adversa, cambiar la conducta de los padres y de sí mismo. De manera similar, los padres pueden ayudar a sus hijos haciendo pequeños ajustes a las situaciones desafiantes. Por ejemplo, acompañar al hijo en las actividades escolares para que dicha situación sea manejable y agradable.

### **2.3. Estrategias para el despliegue de la atención**

Este proceso se utiliza cuando no se ha logrado modificar la situación y las conductas de los involucrados. Es por ello, que surge la estrategia del despliegue atencional que consiste poner atención en algunos aspectos de la situación para regular los efectos emocionales. Desde la infancia hasta la vejez, y especialmente cuando no se encuentra una solución mejor, las personas recurren al despliegue atencional como medio para regular sus emociones. Por lo tanto, hay muchas partes, características y particularidades para cada escenario dado. Incluso, si es demasiado tarde para influir en la conducta de alguien, el cambio de foco de atención que puede lograrse de manera consciente o inconsciente, puede cambiar su énfasis de una circunstancia dada a otra. El cambio de foco de atención se puede dirigir en dos estrategias entre la concentración y la distracción. La distracción, en la que desvía el enfoque de las características negativas, por ejemplo, prestar atención a un pensamiento agradable que un pensamiento que me causa tristeza. La concentración, en la que se concentra en los componentes emocionales que provocan la respuesta emocional deseada. Por ejemplo, prefiero concentrarme lo que prometieron mis padres (paseo familiar, buena relación entre padres) a que estar pensando la separación de mis padres (Gross, 2015).

En la misma línea, Sánchez y Díaz (2009) señalan que para dirigir la distracción se utilizan las siguientes estrategias: pensar en algo opuesto a la emoción que me causa fastidio, pensar en situaciones positivas para no percibir la adversidad, prestar atención a las características que me favorecen de la situación, recordar situaciones diferentes a la que estoy experimentando. Mientras la concentración se dirige a las siguientes estrategias como concentrarse en los estímulos que generan satisfacción



y poner atención a lo que me genera felicidad y aislarse del entorno negativo. Otra de las estrategias es descubrir las posibles causas o consecuencia del estado emocional.

#### ***2.4. Estrategias para el cambio cognitivo***

El cambio cognitivo es un proceso que implica tomar acciones para cambiar la perspectiva de una situación. Es decir, se requiere que el sujeto mire a la situación con otro punto de vista para modificarla (ver cómo se siente al respecto) o que el sujeto reevalúe sus propias capacidades para ver qué tan seguro se siente para lidiar con las demandas. Entonces, las acciones o estrategias para el cambio cognitivo consisten reevaluar cognitivamente la situación, reevaluar la propia emoción, hacer un cambio de interpretación a la situación vivida, tener perspectiva para cambiar la situación percibida (De los Santos, 2022). El objetivo de estas estrategias es reducir el efecto de las emociones que nos perjudica, para ello la situación adversa debe ser reformulada.

Las representaciones vinculadas a las emociones, como los orígenes y las consecuencias de las emociones, tienen un impacto significativo en las evaluaciones emocionales de los niños. Como resultado, la capacidad de cada niño para regular sus emociones está fuertemente influenciada por las imágenes que ha formado la convivencia parental. Los padres o figuras adoptivas, juegan un papel crucial en el desarrollo de los esquemas emocionales de los niños y niñas. Por ello, la figura parental debe comunicar con cautela los problemas familiares y cuando establece nuevas reglas deben ser dadas con imparcialidad, en beneficio del niño (Gross, 2015).

#### ***2.5. Estrategias para modificar la respuesta***

Por último, Gross (2015) describe que la modificación de respuesta es un proceso que implica modificar el estado emocional y la expresión emocional. La modificación se puede influir en las respuestas fisiológicas, los componentes, las experiencias y las conductas de la emoción. Según De los Santos (2022), las estrategias para modificar la respuesta es hacer ejercicio físico, realizar técnicas de relajación de respiración profunda, aceptar la experiencia, tolerar el malestar y promover el trabajo con valores. Por ejemplo, el niño realiza técnicas de relajación cuando siente que su ritmo cardíaco se ha acelerado al enterarse que sus padres se han separado.

Asimismo, Lonczak (2020) sugiere que ayudar a las personas a expresar sus emociones de manera saludable incluye aplicar estrategias como enseñar a la escucha activa, enseñar palabras de emociones, practicar la vinculación empática (la empatía), modelar la expresión emocional, instruir el perdón, practicar la aceptación, establecer juegos de emociones, probar nuevos lugares para sentir mayores emociones, enseñar optimismo y practicar la atención plena. Bisquerra y López (2021) la cataloga a esta última estrategia como remind ya que esto implica funciones de relajación, meditación y mindfulness. Como resultado, uno puede trabajar para modificar el estado emocional de sí mismo o de otros. El concepto diferencia entre tácticas reguladoras que apuntan a factores que preceden a la generación emocional (antecedentes) y aquellas que apuntan a factores que vienen después de la generación (consecuente).



## PARTE II: INVESTIGACIÓN

### Capítulo 3: Diseño Metodológico

#### ***3.1 Enfoque y tipo de investigación***

La presente tesis se desarrolla mediante un enfoque cualitativo que pretende recoger las concepciones del informante acerca de un objeto de estudio (McMillan y Schumacher, (2005 como se citó en Hernández y Opazo, 2010). En este caso, las concepciones y las estrategias fueron recogidas a partir de una entrevista que se realizó a cuatro docentes de primer grado de primaria, acerca de la regulación emocional en niños y niñas de padres separados. De esta manera, la investigación cualitativa recoge los datos de las informantes para ser analizados e interpretados junto con la teoría presentada en el marco teórico, con el fin de conocer la realidad sobre el fenómeno que se está investigando (Escudero y Cortez, 2017).

Como bien se ha comentado en líneas anteriores, el estudio de la tesis se centra en las concepciones y las estrategias sobre regulación emocional de cuatro docentes, específicamente, en niños y niñas de padres separados. La investigación cualitativa permite una interacción con los informantes, donde se puede profundizar, comprender y ampliar la información con cuestionamientos no contradictorios (Taylor y Bogdan, 1987). Es decir, no hay contradicción en la entrevista con la docente, sino comprende y amplifica la información si es necesario para llegar a la respuesta de la pregunta. Este enfoque permite a los investigadores desarrollar relaciones cálidas e identificarse con las docentes para recopilar información relevante sobre sus concepciones y las estrategias que utilizan, las cuales serán comparadas con las teorías. De esta forma, este trabajo busca presentar un estudio realista basado en las concepciones de las docentes.

Las bases de datos como observaciones, entrevistas y documentos escritos son esenciales en el enfoque cualitativo, ya que la función de cada uno de estos permite recabar informaciones que luego serán transferidas a un análisis (Goetz y LeCompte, 1988). En este caso, el presente estudio aplicará la entrevista para extraer las ideas de cuatro docentes, a partir de sus experiencias sobre regulación emocional en niños y niñas de padres separados.

El tipo de investigación del presente estudio es descriptivo, tiene como objetivo analizar todos los elementos que se caracteriza el fenómeno estudiado, con el fin de tener un panorama completo sobre la realidad de este. Según Guevara et al. (2020), desarrollar una investigación descriptiva, consiste detallar todas las características que se define en el fenómeno estudiado, en este caso las concepciones y las estrategias sobre regulación emocional de cuatro docentes de primer grado en niños y niñas de padres separados. Para ello, la investigación descriptiva se centra en los resultados de la información recopilada. De esta manera, permite tener una mejor comprensión, a partir de un fenómeno que es estudiado a profundidad, como lo establece la investigación descriptiva.

### **3.2 Problema y Objetivos de la investigación**

La capacidad de regular los estados emocionales ha sido muy valorada e involucrada en la educación, donde se cataloga como una habilidad que los alumnos deben desarrollar y para ello los docentes deben ser personas emocionalmente inteligentes para regular las diferentes emociones en busca de una vida sana y plena, que permita desarrollar la socialización activa, el éxito académico y laboral, entre otros (Santander et al., 2020). Esto es un reflejo de lo importante que es enseñar a los niños y niñas a regular sus propias emociones, especialmente si están pasando por problemas familiares como la separación de sus padres.

En este sentido, cabe investigar las concepciones y las estrategias sobre regulación emocional de cuatro docentes de primer grado en niños y niñas de padres separados. Esto nos permitirá conocer si las docentes están brindando un adecuado acompañamiento de regulación emocional a niños y niñas con padres separados. A partir de ello, se detalla el problema de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos.

Problema: ¿Cuáles son las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados?

Objetivo general: Describir las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados.

Objetivos específicos:

1. Identificar las concepciones que tienen cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y sus componentes.
2. Identificar desde la concepción de cuatro docentes de primer grado de primaria, las estrategias que utilizan para regular las emociones en niños y niñas de padres separados.

### **3.3 Categorías y Subcategorías**

En este estudio, se investigan dos categorías con sus respectivas subcategorías que se encuentran organizadas en la matriz de consistencia (Anexo 1). La primera categoría de estudio se denomina “Concepción de regulación emocional”, investigar esta categoría va a permitir primeramente tener una comprensión amplia sobre el concepto que manejan las docentes acerca del tema central que se está desarrollando en la presente investigación. Asimismo, la concepción de regulación emocional, cuenta con dos subcategorías: definición de regulación emocional y componentes de regulación emocional.

La segunda categoría de estudio responde a las “Estrategias de regulación emocional”, ya que la investigación de esta categoría es la central para el presente estudio. En este caso, conocer las estrategias de regulación emocional que utilizan las docentes para los niños y niñas con padres separados. Para posteriormente, discernir con la teoría de Gross, autor principal que desarrolla dicha categoría. Asimismo, las estrategias de regulación emocional, cuenta con cinco subcategorías: selección de la situación, modificación de la situación, despliegue de la atención, cambio cognitivo y modificación de la respuesta.

La elección de estas categorías y subcategorías va a permitir dirigir el desarrollo de esta presente investigación para conocer cuánta información manejan las docentes acerca de la regulación emocional y sus estrategias. De esta manera, se

podrá conocer la realidad de cómo las docentes proporcionan el apoyo emocional a sus estudiantes, en este caso cómo adapta sus estrategias de regulación emocional en función a las necesidades que tienen los niños con padres separados. Por último, las categorías y subcategorías fueron organizadas en una matriz teórica (Anexo 2).

**Tabla 1**

*Categorías y subcategorías de la investigación*

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
<b>Concepción de regulación emocional</b>	<b>Definición de regulación emocional</b> Concepto de emoción Concepto de regulación <b>Componentes de regulación emocional:</b> Tolerancia a la frustración Gestión a la ira Capacidad para retrasar gratificaciones Habilidad para afrontar situaciones de riesgo Desarrollo de la empatía
<b>Estrategias de regulación emocional</b>	Selección de la situación Modificación de la situación Despliegue de la atención (distracción y concentración) Cambio cognitivo Modificación de la respuesta

### **3.4 Informantes de la investigación**

La institución educativa, en la que se lleva a cabo este estudio, es un colegio público mixto, que atiende únicamente el nivel primario de Educación Básica Regular. Además, es inclusivo ya que hay una mayor cantidad de atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales, acompañados de profesores, psicólogos y padres. Asimismo, en el aula que nos encontramos, hay estudiantes con padres separados, estudiantes con familia monoparental y estudiantes con una familia cohesionada; y con respecto a las otras aulas, las docentes indicaron que tienen niños y niñas con padres separados.

Los informantes para este estudio están conformados por cuatro docentes de primer grado de primaria de una institución educativa pública, que enseñan a un grupo de aproximadamente 18 a 25 estudiantes. Los criterios de elección son haber tenido niños y niñas con padres separados y laboren más de cinco años de servicio. En este caso, las cuatro docentes cuentan con estudiantes que tienen padres separados y

trabajan alrededor de 10 a 30 años. Referente a los criterios de exclusión son las auxiliares del aula y las docentes que cuentan con menos de tres años de ejercer la carrera profesional.

### **3.5 Técnica e instrumento de la investigación**

Cumpliendo los fundamentos del enfoque cualitativo, este estudio aplica como técnica de investigación la entrevista semiestructurada para presentar información profunda e interpretar con veracidad el objeto de estudio. Esta técnica se caracteriza por crear un ambiente de confianza para que los entrevistados expresen libremente sus concepciones con el fin de obtener información más detallada, esclarecedora y reflexiva (Retamal, 2020). La estructura de entrevista se relaciona con las categorías de estudio y es aplicada con cuatro profesoras de primer grado.

De igual forma, el guion de entrevista semiestructurada es utilizado como instrumento. Este se guía por la construcción y agrupación de preguntas por categoría, relacionadas con los objetivos y la pregunta de investigación (Díaz et al., 2013). Asimismo, estas preguntas se caracterizan por estar construidas de manera abierta para permitir que el entrevistador genere otras preguntas que puedan surgir en el diálogo (DiCicco-Bloom y Crabtree, 2006). En este caso, las preguntas se desarrollaron en base a objetivos específicos y se agruparon en dos categorías: concepción de regulación emocional y estrategias de regulación emocional.

La técnica de realizar la entrevista requiere la grabación en audio o video sobre el diálogo que se va a desarrollar entre el informante y el entrevistador, por lo que se requiere el consentimiento y la firma de los participantes en un documento oficial en el que constan los motivos de la grabación, respetando la ética institucional como bien aplica una investigación cualitativa (Schettini y Cortazzo, 2016). En este caso, previo a la entrevista, se solicitó a las docentes pedir su autorización a través de un consentimiento informado para grabar su voz, de tal manera que era necesario explicarles que la grabación me permitiría registrar con precisión el diálogo para realizar un análisis pertinente, especificando que el audio solo será de mi propiedad, se mantendrá solo en mi teléfono móvil, y que el nombre no se mencionará en el análisis, lo que significa que se catalogará como anonimato absoluto.

Se debe destacar que luego de elaborar el instrumento, el guion de preguntas semiestructuradas fue evaluada por dos docentes especialistas y expertas en el tema

de investigación, cuentan con experiencia suficiente para evaluar las preguntas de la entrevista (Juárez y Tobón, 2018). Para ello, se envió una carta de confirmación a las expertas y luego de su confirmación, se enviaron por correo electrónico los siguientes documentos: matriz de consistencia (Anexo 1), matriz teórica (Anexo 2), guion de la entrevista semiestructurada (Anexo 3) y matriz de valoración del instrumento (Anexo 4 y 5). Estos documentos fueron evaluados a partir de los siguientes criterios: coherencia, relevancia y claridad, calidad del ítem y por último comentario y/o sugerencia.

Después de que las dos expertas docentes revisaran el guion de entrevista semiestructurada, se determinó que el instrumento cumplía con los criterios de coherencia y significado unívoco. No obstante, las docentes sugirieron precisar algunas palabras para que las preguntas sean concisas, entendibles y sean respondidas como se plantearon.

### ***3.6 Técnica para la organización, procesamiento y análisis de información***

Tras obtener los datos informativos de las participantes a través de una entrevista, se procede a ordenar y analizar la información recogida. Para ello, se requirió realizar una lectura minuciosa para obtener una visión completa de la relación que hay entre la información recibida y el propósito de la pregunta.

Después, se llevará a cabo la codificación de datos a través de un matriz organizador (Anexo 6) para que los datos informativos puedan ser clasificados de acuerdo a las categorías y subcategorías de este estudio. En esta matriz, ayudará a identificar y distinguir entre información relevante como irrelevante, facilitando así la recopilación de ideas principales para cumplir con el objetivo de la presente tesis cualitativa, presentar una investigación de información profunda y real. Una vez que se tiene las ideas principales de cada pregunta, se procede a relacionarlas con las bases teóricas para derivar a un análisis descriptivo.

### ***3.7 Principios éticos de la investigación***

Esta investigación se basará en los principios éticos reglamentados por el Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú que se acogerá al estudio. Esto con el fin de asegurar que el presente estudio junto con las técnicas propuestas cumpla con los siguientes principios éticos: En primer lugar, el respeto, se elaborará el protocolo de consentimiento informado, así como también en la



formulación de preguntas y la comunicación con las docentes. En segundo lugar, la beneficencia, asegurar que la presentación de los resultados de información brindada no perjudique a la institución y a los entrevistados. En tercer lugar, la justicia, tratar que la información brindada por el informante sea sumamente confidencial. En cuarto lugar, la integridad científica, donde todos los datos brindados solo serán usados para el análisis investigativo de la tesis. Finalmente, se asumirá la responsabilidad en cuanto a la publicación del contenido de este presente estudio.

### 3.8. Codificación

Según Monge (2015) la codificación implica la representación de un informante en un código breve y preciso, esto va a permitir vincular fragmentos breves y empíricos con la información teórica. La esencialidad de los códigos es analizar los datos. De esta manera, la teoría fundamentada se construye.

Por tal motivo, la información obtenida en la presente investigación está codificada de la siguiente manera:

**Tabla 2**

*Codificación*

<b>Maestra 1</b>	<b>Maestra 2</b>	<b>Maestra 3</b>	<b>Maestra 4</b>
<b>Entrevista:</b> [EDPGA]	<b>Entrevista:</b> [EDPGB]	<b>Entrevista:</b> [EDPGC]	<b>Entrevista:</b> [EDPGD]

**Nota:** Esta tabla muestra la codificación de las entrevistas realizadas a cuatro informantes.

## **Capítulo 4: Análisis e Interpretación de Resultados**

A continuación, se presenta el análisis e interpretación de los resultados que muestra la relación entre la teoría y los hallazgos, acerca de las concepciones y las estrategias sobre regulación emocional de cuatro docentes en niños y niñas de padres separados en una institución pública de Lima Metropolitana.

### **4.1. Concepción de regulación emocional**

En este apartado se presenta el análisis de la identificación de las concepciones que tienen cuatro docentes de primer grado sobre la definición de regulación emocional y sus componentes. En cuanto a la primera se tratan los conceptos de emoción y regulación emocional; en tanto para los componentes de la regulación emocional se abordan los siguientes: la tolerancia a la frustración, la gestión a la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, la habilidad para afrontar situaciones de riesgo y el desarrollo de la empatía.

#### **4.1.1. Concepto de emoción**

Una emoción se concibe como una reacción natural que activa y cambia el comportamiento fisiológico, expresivo y cognitivo en la persona. Se activa a partir de la intensidad de un acontecimiento externo o interno, tal como se evidencia en los siguientes hallazgos [EDPGA] “la emoción es un sentimiento que muchas veces puede ser agradable o puede ser también desagradable, puede ser muy intenso lleno de alegría o también muy triste, penoso. Todo este hecho es conocido a causa de un recuerdo, a causa de las ideas que el niño tiene desde muy pequeño. También puede ser una alteración del ánimo”. Este acontecimiento interno también se puede expresar de manera externa, así lo menciona [EDPGB] “[...] un sentimiento que se puede expresar a través de los gestos” y [EDPGD] “un sentimiento [...] una reacción del cuerpo que emocionalmente reacciona, cualquier evento, cualquier alegría, pena, tristeza”. Además, este acontecimiento interno o externo genera una respuesta emocional tal como lo expresa [EDPGC] “[...] un cambio de conducta generado por algo externo algo lo provoca [...] puede ser de manera positiva o de manera negativa”.

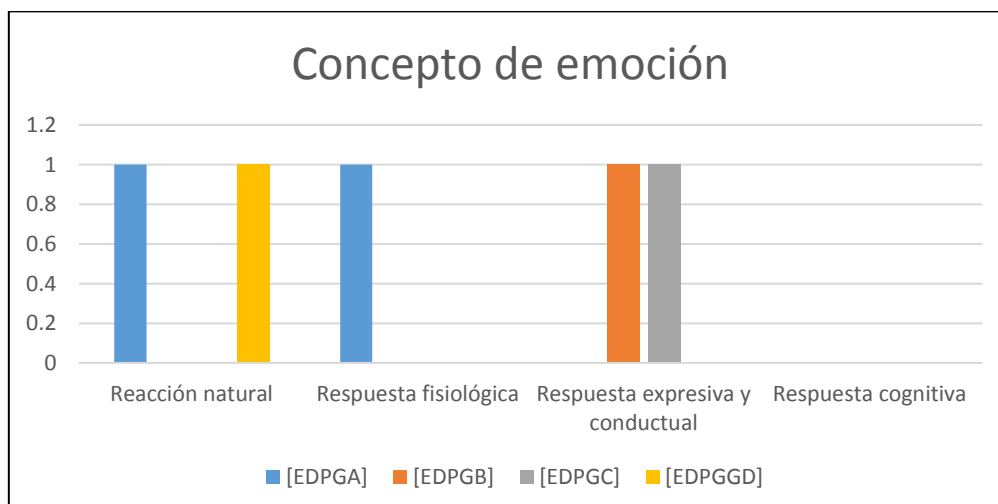
Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC], [EDPGD] demuestran que desde la concepción docente una emoción es un sentimiento agradable o desagradable, intenso y alegre o triste y penoso, una alteración del ánimo expresada en gestos, reacciones, conductas que generan una respuesta emocional positiva o negativa.

Cabe mencionar, que se encontró triangulación entre [EDPGA], [EDPGB] y [EDPGD] al coincidir que una emoción es un sentimiento, puede ser agradable o desagradable, intenso y alegre o triste, penoso, expresado en gestos que generan un cambio de conducta.

De acuerdo a los hallazgos, podemos identificar que las docentes desde su concepción, reconocen que una emoción es una reacción natural, una alteración, una expresión gestual y conductual, y es un sentimiento. Los mencionados hallazgos guardan relación con Jones (1980) quien afirma que las emociones son reacciones expresadas por gestos, expresiones faciales y de lenguaje corporal. También con González (2006) quien menciona que la emoción es una reacción corporal. Sin embargo, hay una concepción en proceso de acercamiento a la definición de emoción desde la perspectiva de los autores citados en esta investigación para quienes una emoción además de los rasgos mencionados por las informantes, incluye tres componentes: cognitivo, fisiológico y conductual o expresivo. Considerando estos tres componentes, los sentimientos son las expresiones del componente cognitivo en el que interviene la voluntad y la conciencia; por tanto, se podría considerar que los sentimientos forman parte del componente cognitivo, pero no es un sinónimo de emoción porque en el sentimiento están ausentes los componentes fisiológicos y conductuales (Fridja, 1986; Maturana, 1985; Solomon, 2004; Bisquerra y López, 2020). Cabe mencionar, que las docentes no logran reconocer que en la emoción interviene es una respuesta cognitiva.

**Figura 1**

*Características del concepto de emoción*



Como hemos podido analizar, una emoción se manifiesta en base a tres respuestas: fisiológica, conductual o expresiva y cognitiva. La respuesta fisiológica se da a conocer por reacciones como sudoración, lágrimas, temblor de manos, piernas, piloerección (piel de gallina) tal como se evidencia en [EDPGB] “[...] constantemente esté sentado o no mueve las piernas o se aprieta las manos [...]” y [EDPGC] “[...] en algunas ocasiones les sudan las manitos “y [EPDGD] “[...] a veces se ponen nerviosos”.

Los hallazgos [EDPGB], [EDPGC], [EPDGD] demuestran que las docentes identifican el componente fisiológico presente en las expresiones emocionales de aquellos niños de padres separados tales como el movimiento frecuente de pierna, apretón de manos, sudación de manos, nervios. Cabe agregar, que [EDPGB], [EDPGC], [EPDGD] coinciden que el componente fisiológico genera respuestas que se manifiestan en reacciones internas que producen alteraciones en alguna parte del cuerpo.

Los mencionados hallazgos guardan relación con James (1985) quien afirma que el componente fisiológico produce reacciones como alteraciones cardiovasculares, respiratorias, temblores, entre otros como reacciones emocionales de ira, miedo y tristeza. En la misma línea, Bisquerra y López (2020) el componente neurofisiológico se manifiesta en respuesta como taquicardia, sudoración, temblores en manos y piernas, secreciones de hormonas y neurotransmisores.

En cuanto a la respuesta conductual o expresiva, esta se manifiesta por reacciones faciales que demuestran un estado de ánimo (rostros con sonrisas, con llanto), gestos y posturas de brazos, tal como se demuestran en los siguientes hallazgos [EDPGC] “[...] puedes notar en ellos un cambio anímico, su mirada, la forma en cómo llegan a ti. [...]”. Esta respuesta conductual, también se manifiesta en el comportamiento del niño o niña afectados por la separación de los padres [EDPGA] “Tengo un niño [...], para todo llora; [...]; si el niño no quiere jugar con él, llora; o si alguien no le quiere invitar algo, o sea llora”, [...] muchas veces notas en el niño esa tristeza pero esa tristeza es por falta de acercamiento, por falta de amor, por falta de dedicación que tienen los padres hacia sus hijos [...] se ve carente de afectos [...] hay muchos niños que en un instante a veces nos llaman mamá y nos abrazan [...] les damos el amor que ellos necesitan”, [EPDGB] “[...] suelen más bien ser introvertidos.

[...]", [EDPGC] "[...] morderse mucho las uñas, [...]" y [EDPGD] "[...] el tono de voz [...]" hablan [...] como bebitos, [...] por ejemplo en vez de decir está dicen etá [...]"

Los hallazgos [EPDGA], [EPDGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran, que las docentes identifican el componente conductual presente en las expresiones faciales de aquellos niños y niñas de padres separados en el llanto, en mostrarse introvertidos, en morderse las uñas, en el tono de voz, en su mirada, en su estado anímico.

Los mencionados hallazgos guardan relación con Ekman (2013) para quien las emociones se manifiestan a través del comportamiento humano y Bisquerra y López (2020) quienes afirman que el componente conductual o expresivo de las emociones se manifiestan en reacciones faciales como reír, llorar, gestos de espanto, de ira, semblante en el rostro, postura del cuerpo y de los brazos.

Finalmente, la respuesta cognitiva permite tomar conciencia de la emoción que se está experimentando y darle un nombre en función del lenguaje, el mismo que se manifiesta mediante sentimientos, puesto que un sentimiento es la emoción hecha consciente; por ejemplo, siento tristeza ante lo sucedido. Tal como se demuestra en los siguientes hallazgos [EDPGA] "[...] yo les digo cuando tú te sientas mal haz la estrategia de [...]", entonces el niño ya sabe si siente ira [...]" y [EDPGD] "[...] se sienten tristes ante los demás de los niños que de repente tienen el papá y la mamá juntos [...] Los niños se ponen triste [...] ellos a veces [...] lo consuelan. [...]"

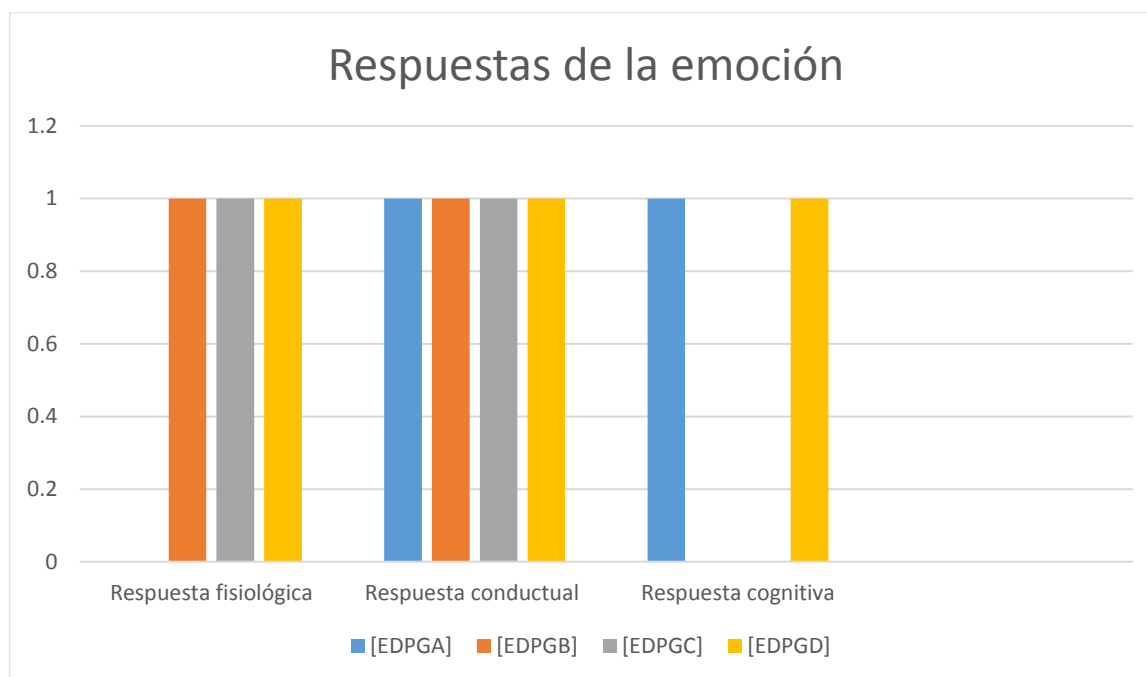
Los hallazgos [EDPGA] y [EDPGD] demuestran que las docentes identifican el componente cognitivo en los sentimientos que expresan los niños y niñas al reconocer la emoción que sienten como la ira y la tristeza. También se evidencian en estos hallazgos que no se logra identificar la toma de conciencia como uno de los elementos claves que configuran junto a dar nombre a la emoción y manifestar lo que sienten, el componente cognitivo presente en una emoción.

Ambos hallazgos guardan relación con Bisquerra (2020) para quien el componente cognitivo es la experiencia emocional subjetiva de lo que está sucediendo. Se ve favorecida por el lenguaje, aunque cuando este tiene ciertas restricciones, el reconocimiento de la emoción queda limitado. Y Schachter y Singer (1962 como se citó en Papanicolaou, 2005) para quienes las emociones son etiquetadas cuando se activan las reacciones fisiológicas que son controladas por la cognición. Cabe mencionar que, en la respuesta de dos informantes [EPDGB] y

[EDPGC] para identificar la concepción del componente cognitivo de la emoción, no se encontró hallazgo que se pueda relacionarse con la toma de conciencia, el dar nombre a la emoción y manifestar que se está sintiendo, siendo estos los elementos del componente cognitivo de una emoción.

**Figura 2**

*Respuestas de la emoción*



#### 4.1.2 Concepto de regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad de conducir y controlar las propias emociones, afrontar situaciones desafiantes, ser capaz de automotivarse, controlar los sentimientos negativos y expresar los positivos, ser consciente de las emociones y de los comportamientos tal como se evidencia en [EDPGA] “[...] tener primeramente un dominio emocional, tengo que tener dominio mental esa capacidad interna que me va ayudar a dominarme. [...] No vamos a permitir que afecte nuestras emociones o que esas emociones intensas que a veces pensamos que no lo voy a poder regular sí lo vamos a poder regular, [...] poniendo énfasis en esas estrategias que me van apoyar a dominar esa capacidad interna”, [EDPGB] “[...] va de la mano creo que con la gestión emocional [...] que estoy pasando algo como que me controlo [...]” y [EDPGC] “aprender a conocer qué me da miedo, aprender a reconocer qué cosa es lo que me lleva a la alegría, qué acciones generan en mí una reacción, aprender a

regular de alguna manera observándome viendo qué me alegra, qué me entristece, viendo cómo puedo yo de repente controlar ese enojo que siento o que me lleva a sentir ese enojo. Conocerme a mí misma [...]” y [EDPGD] “sabes que no hay necesidad de que te pongas a llorar [...] hacerles ver que ellos tengan fortaleza para poder superar ellos mismos”.

Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que desde la concepción docente la regulación emocional es tener dominio emocional, mental, autocontrol emocional, no permitir que las emociones intensas afecten, identificar y reconocer las emociones que se sienten tales como la alegría, el miedo, el enojo y la tristeza. Cabe mencionar, que [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] coinciden que la regulación emocional es la capacidad de reconocer y controlar las emociones mediante estrategias que van desde la toma de consciencia hasta la validación de la emoción y responder a las demandas del entorno de forma apropiada; por tanto, se puede decir que se encontró triangulación en el concepto de regulación emocional, desde la concepción docente al coincidir en identificar características de la regulación emocional como controlar las propias emociones, los sentimientos negativos y expresarlas en positivo y ser consciente de la emoción que se siente y como ellas se manifiestan en el comportamiento. No obstante, está ausente la característica de ser capaz de automotivarse y afrontar situaciones desafiantes, ambas necesarias para comprender la definición de la regulación emocional.

Los mencionados hallazgos guardan relación con Bisquerra (2003) y Perera et al. (2019) quienes determinan que la regulación emocional conduce y controla las propias emociones. También con Bisquerra y López (2020) quienes señalan que la regulación emocional permite a la persona transformar sus emociones de manera positiva, siendo así que las negativas se vayan suprimiendo. También, Gross (1999, como se citó en Hervás y Moral, 2017) define que la regulación emocional, es, los mecanismos a través de los cuales los individuos ejercen control sobre sus propios estados emocionales, el momento de sus experiencias emocionales y las formas en que expresan sus emociones. Finalmente, en la regulación emocional, el individuo es responsable de su propio proceso de cambio de regular sentimientos negativos por otros más beneficiosos (Chen, 2016).

En relación al concepto de regulación emocional, es importante profundizar en su caracterización de tal manera que pueda ser reconocida como tal, es decir para

poder reconocerla. Hay que tomar en cuenta, que la regulación emocional es posible cuando el sujeto modula su estado emocional y el comportamiento, controlar las propias emociones, afrontar situaciones adversas, se automotiva, y tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Tal como se demuestran en [EDPGA] “El nombre que yo lo pondría sería regular tus emociones para sentirte bien tanto con uno mismo y con los demás. [...] Lo que si nosotros tenemos que trabajar [...] son esas habilidades mediante estrategias. [...] por ejemplo la autoconciencia [...] implica entender lo que sientes y él porque [...] el otro es el autocontrol el saber gestionar [...] el otro vendría ser la conciencia social y la empatía [...] eso es lo fundamental que nosotros tenemos que conocer para poder apoyarle a nuestros niños”, [EDPGB] “[...] el hecho de gestionar [...] una emoción donde los padres puedan estar discutiendo o también estén separados [...] algunos que sí lo podrían manejar [...] son muy expresivos [...] son niños de que hablan demasiado o niños que son demasiado callado, demasiado tímidos”, [EDPGC] “Resiliencia, porque es la palabra con la cual uno engloba el hecho de poder florecer a pesar de toda adversidad, el hecho de poder encontrarte a ti mismo y de mantenerte seguir siendo tú a pesar de que caigan muchas cosas a tu alrededor. [...] por eso es que uno siente miedo” y [EDPGD] “Le diría que es un niño inteligente que regula su emoción y maneja bien sus emociones”.

Los hallazgos [EPDGA], [EPDGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes dan nombre a la regulación emocional como controlar las propias emociones (autocontrol, gestionar, inteligencia para regular y el manejo de emociones), afrontar situaciones adversas (resiliencia, florecer a pesar de toda adversidad), automotivarse (encontrarte a ti mismo y de mantenerte seguir siendo tú), validar lo que se siente y expresarlo en comportamientos. Cabe destacar, que en estos hallazgos está ausente la modulación del estado emocional y el comportamiento como también el tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, ambas características son necesarias para dar nombre a la regulación emocional.

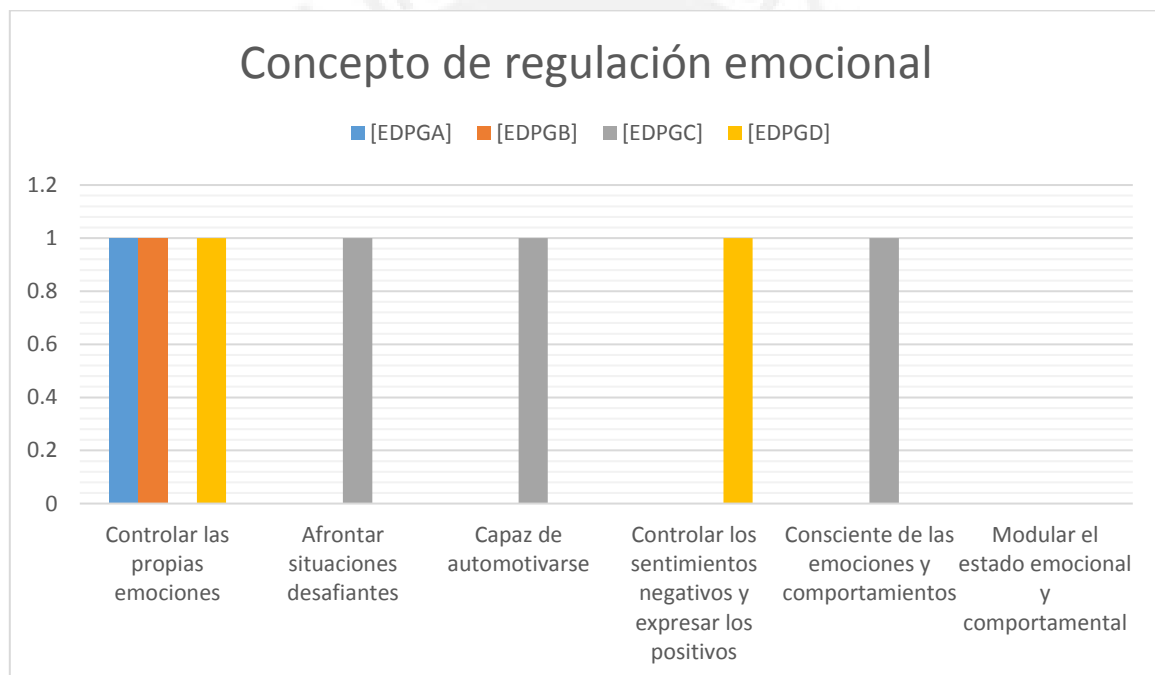
Los mencionados hallazgos guardan relación con Bisquerra (2020) quien afirma que la regulación emocional es una capacidad que permite dar una respuesta apropiada a las emociones que se experimentan. Así como también es un proceso complejo que implica iniciar, inhibir o modular el estado emocional o comportamiento en una situación. Además, Bisquerra (2003) y Perera et al. (2019) señalan que regular



las emociones es utilizar mecanismos de afrontamiento eficaces, disminuir las emociones desfavorables, conducir y controlar las propias emociones. Además, para regular las emociones, se debe comprender la interacción entre emoción, cognición y comportamiento que ocurren de forma conjunta, y que la emoción y el comportamiento están regulados por la cognición, por la consciencia (Bisquerra y López, 2020). Cabe resaltar que esta última característica de la regulación emocional es importante puesto que en los hallazgos [EDPGA] y [EDPGB] solo se resalta la presencia del comportamiento lejos de mencionar a la que es al reconocimiento de la emoción y la participación de la cognición que lleva a tomar conciencia de la emoción.

**Figura 3**

*Características del concepto de regulación emocional*

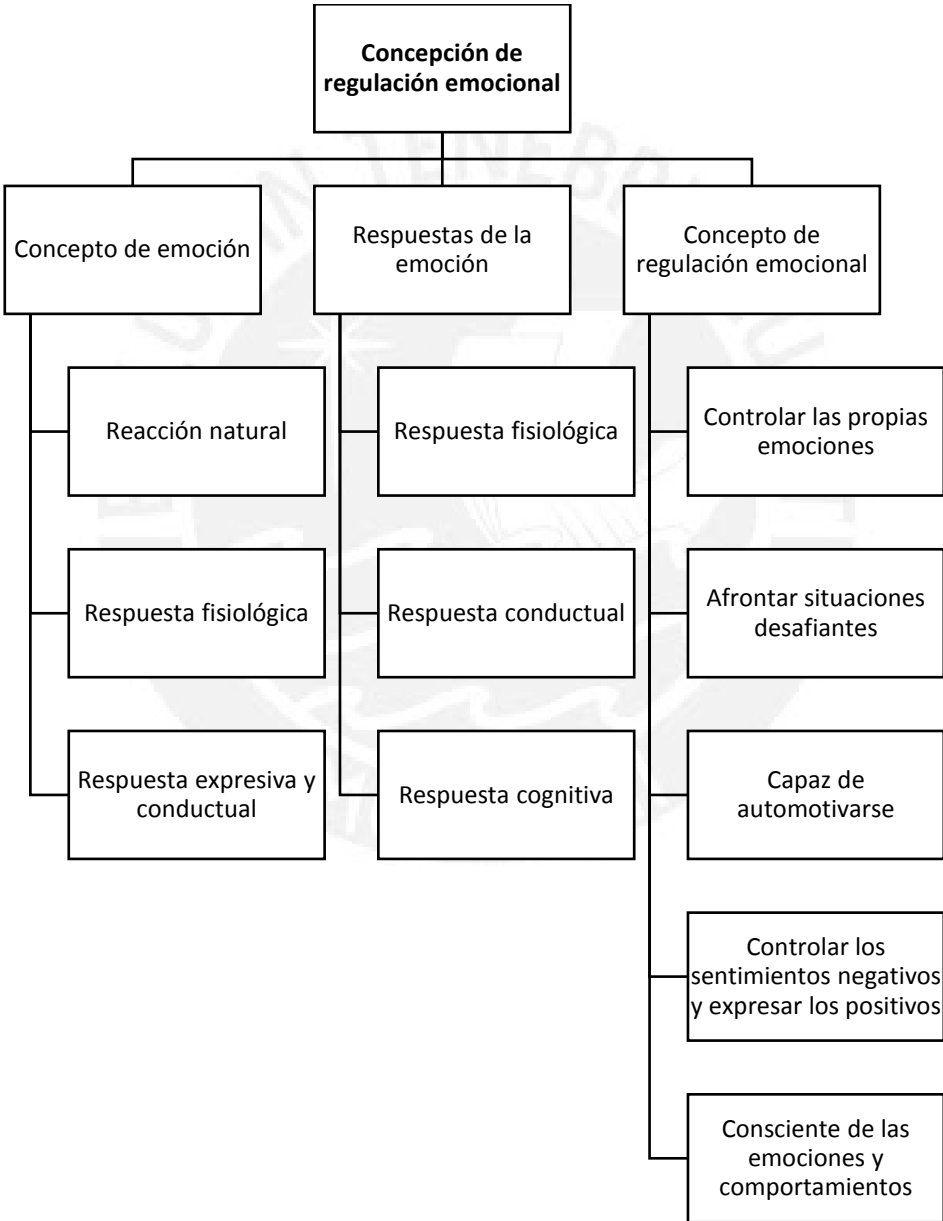


Todo lo desarrollado muestra que el concepto que concibieron las cuatro docentes se acerca a la definición de emociones. Sin embargo, las características de los componentes de emoción mencionadas por ellos no han sido explícitamente identificadas. Lo que se llega a entender que hay una falta de conocimiento sobre lo que son las emociones. En cuanto al concepto de regulación emocional, las docentes necesitan ampliar sus concepciones para captar la idea real y pueda aplicar adecuadamente las estrategias de regulación emocional. Ante ello, se presenta un organizador gráfico sobre la concepción de regulación emocional que identificaron

cuatro docentes, desde su concepción, para tener mayor conocimiento conceptual de la regulación emocional.

**Figura 4**

*Características de la concepción de regulación emocional*



**Nota:** El gráfico representa las características sobre la concepción de regulación emocional que fueron identificadas desde la concepción de cuatro docentes.

## **4.2. Componentes de la regulación emocional**

Ampliando la concepción de la regulación emocional, es importante identificar los componentes de la regulación emocional en los hallazgos y confrontarlos con la teoría. En tal sentido, la regulación emocional desde la perspectiva de Bisquerra y López (2020); Dryden y Matweychuk (2009 como se citó en Ventura, 2018); Valiente et al. (2021) ; Daniel (2011) ; Mejicanos (2016); Casanova (2018) ; Kanashiro (2021); Pérez et al. (2018); Pérez y Filella (2019); Goleman (1995 como se citó en Cebriá, 2017); Hernández y Gonzáles (2022); Kiyaga y Benítes (2017); Schoeps (2022), Orjuela et al. (2010) y Hernández et al. (2018) comprende los siguientes componentes: Tolerancia a la frustración, Gestión a la ira, Capacidad para retrasar gratificaciones, Habilidad para afrontar situaciones de riesgo y Desarrollo de la empatía. A continuación, abordamos el análisis e interpretación de cada uno de ellos.

### **4.2.1 Tolerancia a la frustración**

La tolerancia a la frustración implica afrontar las emociones negativas, lidiar los obstáculos y problemas, tener actitud positiva, tener fuerza de voluntad, tomar decisiones asertivas tal como se evidencia en [EDPGA] “[...] él mismo aprenda a dominarse [...] superando sus obstáculos y [...] manejando su estrés [...]”, [EDPGB] “[...] tengo niños que sí toleran no sé qué podrían sentir pero vienen al colegio y los observo, en alguno de ellos normal pueden llevar sus clases normales y pueden participar [...]”, [EDPGC] “[...] comunican al niño lo que está pasando cómo es que se van a organizar nuevamente como familia. Esos casos con los niños son mejor tolerados [...] lo sobrellevan mejor o sea el resultado a la larga es mejor porque cuando el niño se entera por los gritos y discusiones [...] Les trae agresividad, les trae depresión, les trae desinterés porque yo he visto niños [...] apagarse a nivel social, a nivel conductual, en todo aspecto se apagan” y [EDPGD] “[...] una vez que entran al aula ya se olvidan porque a veces, el compañerismo, están con sus compañeros entonces ya ellos dejan atrás lo que están pasando [...]”.

Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC], [EDPGD] demuestran que las docentes identifican la tolerancia a la frustración como uno de los componentes de la regulación emocional en las actitudes emocionales de aquellos niños de padres separados, tales como afrontar las emociones negativas (Manejo de estrés y tolerante a la frustración y a la situación adversa) y tener actitud positiva (Las actividades sociales como medio para sobrellevar las cargas emocionales). Cabe mencionar, que

las docentes no reconocen en sus estudiantes el desarrollo de características como lidiar los obstáculos y problemas, y tener fuerza de voluntad.

A partir de los resultados recopilados, las docentes desde su concepción identifican en los niños y niñas de padres separados varios rasgos para tolerar la frustración como el manejo del estrés, la tolerancia a la frustración y a la situación, y las actividades sociales. Todos estos, se vinculan con las características que señala Oliva (2011), la tolerancia a la frustración es afrontar las emociones negativas generadas por situaciones adversas. Además, guardan relación con Bisquerra y López (2020) quienes afirman que aceptar la irritación, tener actitud positiva, tener fuerza de voluntad y ser perseverante son características eficaces para ser desarrolladas desde la edad temprana, ya que estarán mejor capacitados para lidiar con los muchos obstáculos y problemas que experimentarán en la vida.

Haciendo precisión en una de las características de la tolerancia a la frustración es la asertividad que ayuda a ser respetuosos, ser tolerantes, tener criterio propio, expresar ideas, opiniones y emociones y negociar situaciones adversas, se evidencia lo siguiente: [EDPGA] “[...] van a ser asertivos porque ellos [...] te dicen todo lo que ellos sienten, todo lo que ellos palpan y todo lo que ellos ven. [...]” y [EDPGD] “De alguna manera les afecta, pero hay momentos que por ejemplo tengo dos niños que tienen padres separados y acá en el salón son muy buenos alumnos han aprendido rapidísimo, yo creo que sí”. No obstante, los hallazgos también demuestran que las docentes identifican la existencia de niños y niñas de padres separados que aún no responden de manera asertiva ante las situaciones adversas que vivencian, tal como se evidencia en [EDPGB] “en su gran mayoría los niños de padres separados siempre tienen dificultad para el aprendizaje porque no tienen una estabilidad emocional [...]” y [EDPGC] “siempre no, siempre se ve en algo ya sea en ellos cambio de conducta o en la parte académica siempre sufre alguna, se ve se nota”.

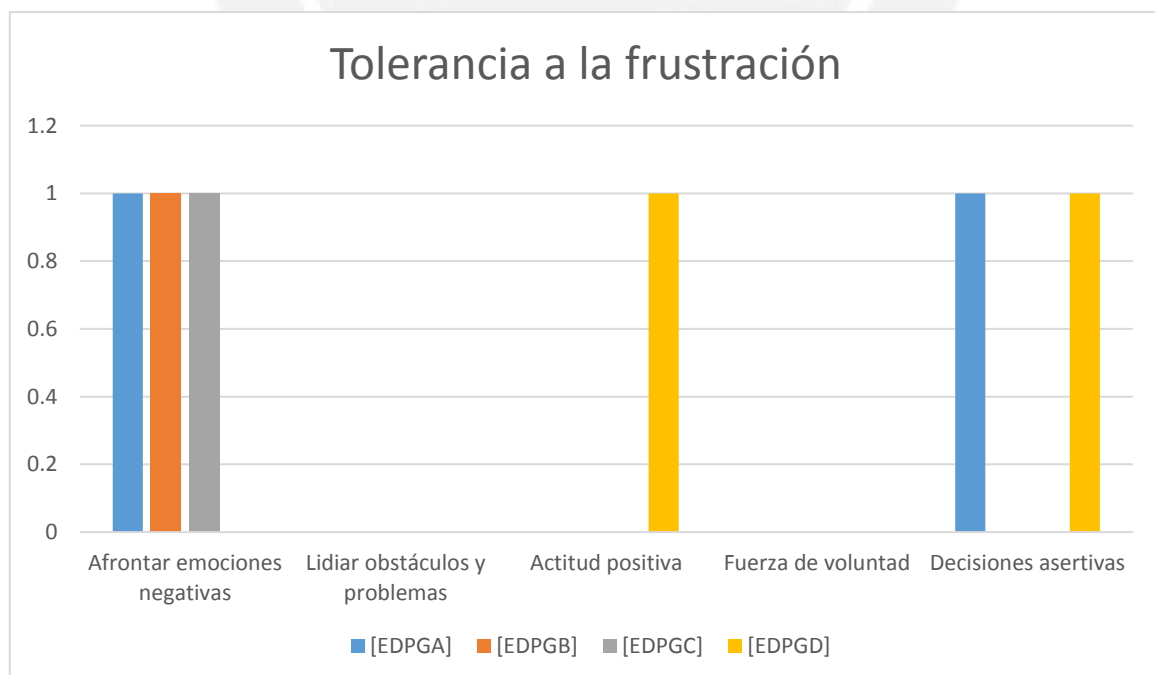
En concreto, los hallazgos [EDPGA] y [EDPGD] demuestran que, desde la concepción docente, la asertividad forma parte del componente “tolerancia a la frustración” como expresar ideas, opiniones y emociones (expresan lo que sienten, lo que experimentan y lo que observan). Estos hallazgos, también, demuestran que los niños y niñas de padres separados negocian situaciones adversas (destacan académicamente y las actividades académicas que realizan no son afectadas). Sin embargo, [EDPGB] y [EDPGC] mencionan la existencia de niños y niñas de padres

separados que no demuestran ser asertivos y en consecuencia no ser tolerantes a la frustración porque demuestran dificultades en el aprendizaje, cambios de conducta e inestabilidad emocional. Cabe mencionar, que desde la concepción de las docentes dan cuenta que existen niños y niñas de padres separados que no demuestran ser respetuosos, ser tolerantes y tener criterio propio.

Con base en esta información, podemos identificar que las docentes, desde su concepción, manifiestan que los niños y niñas de padres separados desarrollan características de asertividad como la expresión asertiva y el crecimiento personal. Estos hallazgos se relacionan con la mención de Daniel (2011) de que la asertividad expresa ideas, opiniones y emociones expresadas con firmeza, y estar dispuestos para negociar situaciones adversas demostrando compromiso con los acuerdos negociados. Por lo tanto, las características mencionadas por las docentes son coherentes al planteamiento teórico para tomar decisiones asertivas. En la misma línea, Franch (2022) señala que ser asertivo significa mostrar respeto y tolerancia y tener criterio propio.

**Figura 5**

*Características de tolerancia a la frustración*



#### 4.2.2 Gestión a la ira

El segundo componente de la regulación emocional, gestión de la ira, se da a conocer por tener conciencia de que lo que se está sintiendo es ira, saber esperar a tiempo, contar con técnicas de respiración, liberan las tensiones, expresar los pensamientos, sentimientos y comportamientos. Tal como se evidencia en [EDPGA] “¿Qué es lo que hago? ¿Hablo con él?, ¿le digo en primer lugar que se calme y que me explique qué es lo que está sucediendo?, ¿qué es lo que está sintiendo en ese momento? De acuerdo a lo que el niño me va explicando, me está dando a conocer sus sentimientos, me está dando a conocer lo que piensa en ese momento el niño y el por qué está enojado por qué está molesto. Entonces yo voy trabajando con él, pidiéndole calma y haciéndole que vaya respirando [...]”, [EDPGB] “[...] las acciones bueno que se realizan es [...] la respiración, el hecho de tranquilizarse, el hecho de hacer una canción. [...]”, [EDPGC] “[...] ¿Qué hacemos? [...] técnicas de poder relajarte, de respirar, de contener y de poder también expresar [...] poder botar lo que está sintiendo y hay actividades en los cuales se pueda también canalizar esa ira, las actividades de cultura, las actividades de arte, escuchar música de relajación. [...]” y [EDPGD] “[...] Tratar de calmarlo, decirle que no puede reaccionar de esa forma porque puede lastimar a sus compañeros [...] tratar de conversar con él del por qué esa reacción y qué es lo que está pasando”.

Los hallazgos [EPDGA], [EPDGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes, desde su concepción identifican la gestión de la ira en las acciones de aquellos niños y niñas de padres separados que liberan las tensiones (se relaja, canta, realiza actividades de arte, escucha música de relajación); expresan sus pensamientos, sentimientos y comportamientos; utilizan la técnica de respiración; y toman conciencia de lo que están sintiendo es ira y la gestionan mediante preguntas (¿por qué está enojado?, ¿por qué está molesto?, ¿por qué esa reacción?, ¿qué es lo que está sintiendo?).

A partir de esta información, podemos identificar, que las docentes para gestionar la ira en niños y niñas de padres separados se apoyan en estrategias como son la respiración, la relajación, las actividades artísticas, la música relajante, la expresión de pensamientos, sentimientos y comportamientos, y la toma de conciencia. Estos mencionados hallazgos guardan relación con Kanashiro (2021) quien afirma

que gestionar la ira es tomar conciencia de sentir ira; así como también, saber esperar a tiempo y practicar la técnica de respiración. También, liberar las tensiones, en la cual los niños puedan hacerlo a través del juego y deporte; y expresar conscientemente los propios pensamientos, sentimientos y comportamientos que ayudan a gestionar la ira como lo indican Mejicanos (2016) y Casanova (2018). Cabe mencionar, que las docentes involucradas en la investigación no mencionan rasgos o elementos asociados a la característica de saber esperar a tiempo.

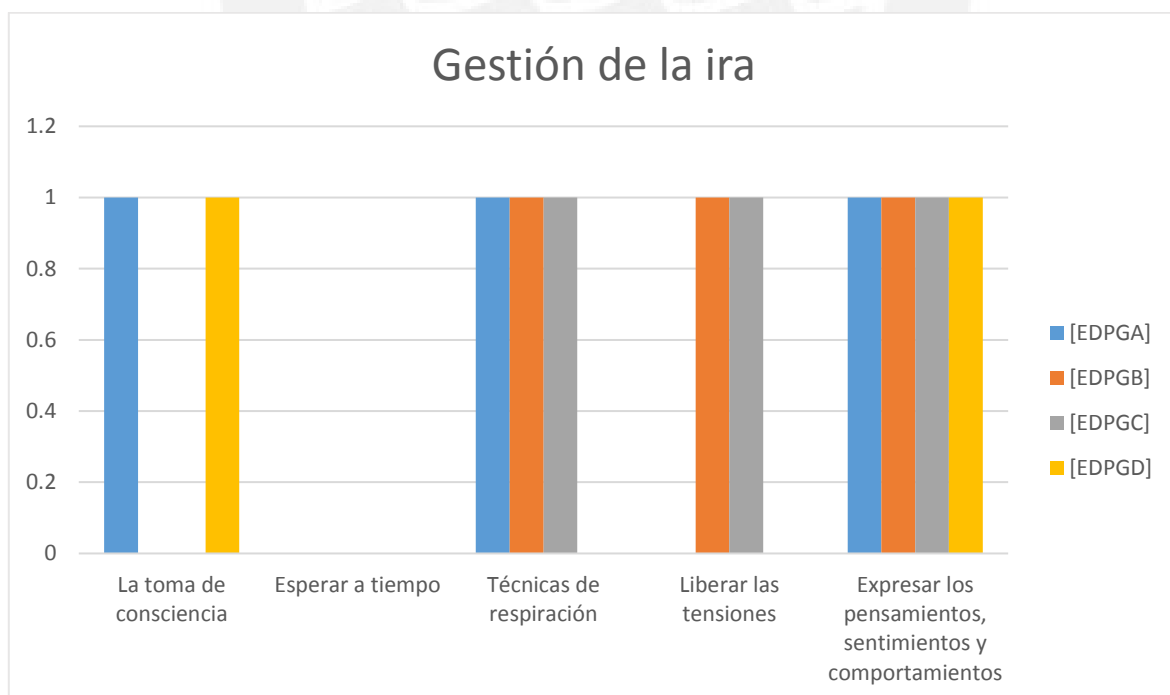
Una de las características de saber gestionar la ira consiste en expresar los pensamientos, sentimientos y comportamientos de manera apropiada. Implica, expresar la ira dibujando o pintando, reconocer la ira, confiar en sí mismo, tener autoestima, tener buenas relaciones afectivas. Tal como se evidencian en los siguientes hallazgos [EDPGB] “[...] hacer notar de que nuestras familias pueden ser de una, de dos y que ellos se sientan [...] tranquilos y felices, y que por ende es una forma de ayudarlos a ellos. Haciendo casos donde ellos puedan reflexionar, puedan dar opiniones y que ellos mismos puedan seguir una vida [...] y también necesitan mucho afecto, la parte kinestésica [...] ya sea este con una caricia [...]”, [EDPGC] “[...] abordamos desde el área de tutoría [...] los lazos que hay entre ellos, los lazos de cariño, los lazos de afecto, los lazos de amor. [...] Y eso lo que se va explicando a los niños en tutoría a través del diálogo [...] también que dibujen a sus familias luego que ellos expliquen [...]” y [EDPGD] “[...] hablo con ellos [...] trato de hacerles entender de que todos somos iguales así sean de padres separados o no [...]. Entonces, con eso ellos se sienten reforzados y les doy aliento chicos no importa que seamos de padres separados mi papá no esté mi mamá no esté, [...] De esa forma, les voy incentivando a que ellos [...] lo tomen como algo que es pasajero y que siempre van a venir con alguien que les apoye”.

Los hallazgos [EPDGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que desde la concepción docente expresar los pensamientos, sentimientos y comportamientos forman parte de la gestión de la ira y la identifican como expresan la ira los niños y niñas de padres separados (genera a dibujar las familias), reconocer la ira (promueve analizar un determinado caso, genera el diálogo activo y la incentivación donde puedan reflexionar y opinar), tener buenas relaciones afectivas (expresa vivencias afectivas y realiza una clase sobre los lazos familiares).

Seguendo en la misma línea, podemos identificar que las características identificadas por las docentes para gestionar la ira en los niños y niñas de padres separados son el análisis de casos, el diálogo activo, la incentivación, el dibujo, las vivencias afectivas y realizar una clase sobre los lazos familiares. Todas estas características, se puede afirmar que guardan relación con Caraballo (2021), quien señala que las características para expresar los pensamientos, sentimientos y comportamientos consisten en expresar la ira, en el cual los niños pueden expresarlo a través del dibujo, la pintura y la escritura; y reconocer la ira. Asimismo, confiar en sí mismo, tener autoestima y tener buenas relaciones afectivas como inspirar cariño, según Daniel (2011). Por lo tanto, todas las características mencionadas por las docentes son apropiadas para expresar los pensamientos, sentimientos y comportamientos. Cabe mencionar, que las docentes que participaron en la investigación no mencionan rasgos, palabras u otros elementos relacionados con las características, para expresar los pensamientos, sentimientos y comportamientos, como confiar en sí mismo y tener autoestima.

**Figura 6**

*Características de gestión de la ira*





### 4.2.3. Capacidad para retrasar gratificaciones

El tercer componente de la regulación emocional, capacidad para retrasar gratificaciones se da a conocer por suprimir una satisfacción (gratificación instantánea) a favor de un mayor beneficio (gratificación aplazada), motivarse a sí mismo, controlar las propias emociones y frenar la conducta impulsiva. Tal como se evidencia en [EDPGA] “[...] el niño ha aprendido a manejarse mediante las estrategias que le hemos brindado. Hay muchos niños que sí ya regulan sus emociones [...]”, [EDPGB] “[...] ellos mismos son los que colaboran [...] ellos porque me dicen: ya sé miss tengo que respirar, tengo que contar hasta 10. Como que se autorregulan ellos mismos [...]”, [EDPGC] “[...] ellos logran entender que a pesar de todas esas dificultades van a seguir se procesa más la separación de los padres [...]” y [EDPGD] “[...] Hay niños que ya se han acostumbrado al verse solamente con la mamá o a veces verse con el papá [...] De repente a veces la mamá o el papá les hacen ver que su papá su mamá están pero que no van a vivir con ellos, por eso de repente ya tienen esa idea ya se han sembrado esa idea entonces ellos vienen así tranquilos, ya mucho no los afecta. [...] A partir del comportamiento que tienen ellos, de repente escriben, cuando de repente juegan como ya están normal ya para ellos es normal al ver que sus papás y sus mamás son separados. [...]”

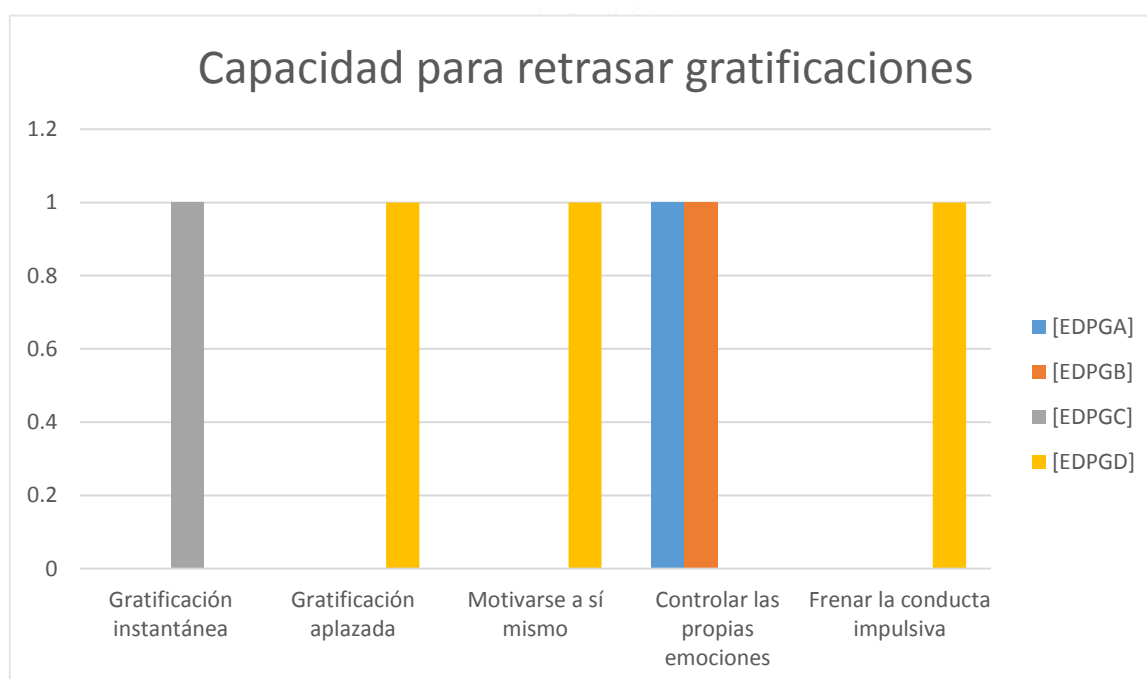
Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes desde su concepción, reconocen la capacidad para retrasar gratificaciones en las decisiones de aquellos niños y niñas de padres separados, cuando controlan las propias emociones (autorregula su emoción, respira, cuenta hasta 10), están a favor de la gratificación instantánea (entiende y procesa más la separación de los padres, y se acostumbra a la convivencia de separación de padres), están a favor de la gratificación aplazada (muestra tranquilidad y no se siente afectado), cuando se motiva a sí mismo (activo para jugar y su escritura ha mejorado), y frena la conducta impulsiva (muestra un comportamiento apropiado).

A partir de lo antes mencionado, las docentes desde su concepción enfatizan que la autorregulación, la respiración profunda, la comprensión, la costumbre y la motivación son características que expresan los niños y niñas de padres separados para demostrar que son capaces de retrasar gratificaciones.

Estos mencionados hallazgos guardan relación con las características que menciona Pérez et al. (2018), para retrasar gratificaciones como resistir, suprimir, renunciar una pequeña ganancia o satisfacción (gratificación instantánea) a favor de una mayor recompensa, beneficio, objetivo, meta que será más valorado en el futuro (gratificación aplazada). Asimismo, Pérez y Filella (2019) y Goleman (1995 como se citó en Cebriá, 2017) para quienes la capacidad para retrasar gratificaciones es motivarse a sí mismo, controlar las propias emociones y frenar la conducta impulsiva.

**Figura 7**

*Características de la capacidad para retrasar gratificaciones*



#### **4.2.4 Habilidad para afrontar situaciones de riesgo**

El cuarto componente de la regulación emocional, es la habilidad para afrontar situaciones de riesgo, se da a conocer por realizar cambios positivos para mejorar la calidad de vida, controlar las presiones internas y externas, ser capaz de resolver el problema, tener miradas positivas, disfrutar de la amistad con amigos íntimos y realizar actividades de recreación. Tal como se evidencian en [EDPGA] “Son pocos los que tienen esa mente positiva de seguir adelante pese a que ellos ya son conscientes de la situación que viene sucediendo entre papá y mamá. [...] esos niños tienen un 50 % [...] de positividad [...] les afecta tanto que no le dan importancia [...] la

conducta, el comportamiento y entre comillas te podría decir la negatividad de hacer sus trabajos académicos ni en la escuela ni en la casa [...] hay niños que a esta corta edad [...] predominan sobre la mamá [...] dan orden y que la mamá lo tiene que hacer tal como el niño dice [...] ha llegado casos que los levantan la mano, o sea ya son agresivos y muchas veces esos comportamientos también lo traen acá [...]", [EDPGB] "Pienso que ellos al ser tan pequeñitos [...] entra mucho a tallar la socialización del niño, entonces un poco como que olvida al venir acá de repente ya no está escuchando decir a la mamá o al papá escucharlo renegar o que haya gritos en casa. Entonces, [...] ellos juegan, ellos también se ha notado de que si está en grupo también tratan de participar [...]", [EDPGC] "[...] involucrar al niño dentro de las actividades que se realiza nos ayuda un poco a sacarlo de su mundo, a sacarlo de sus problemas y que la escuela sea una oportunidad para que él pueda jugar, para que él pueda demostrar que puede, para que tenga sus propios logros en el que tienen que hacer [...]" y [EDPGD] "Cuando de repente la reacción que tienen ellos, la manera de cómo [...] llegan a sus compañeros"

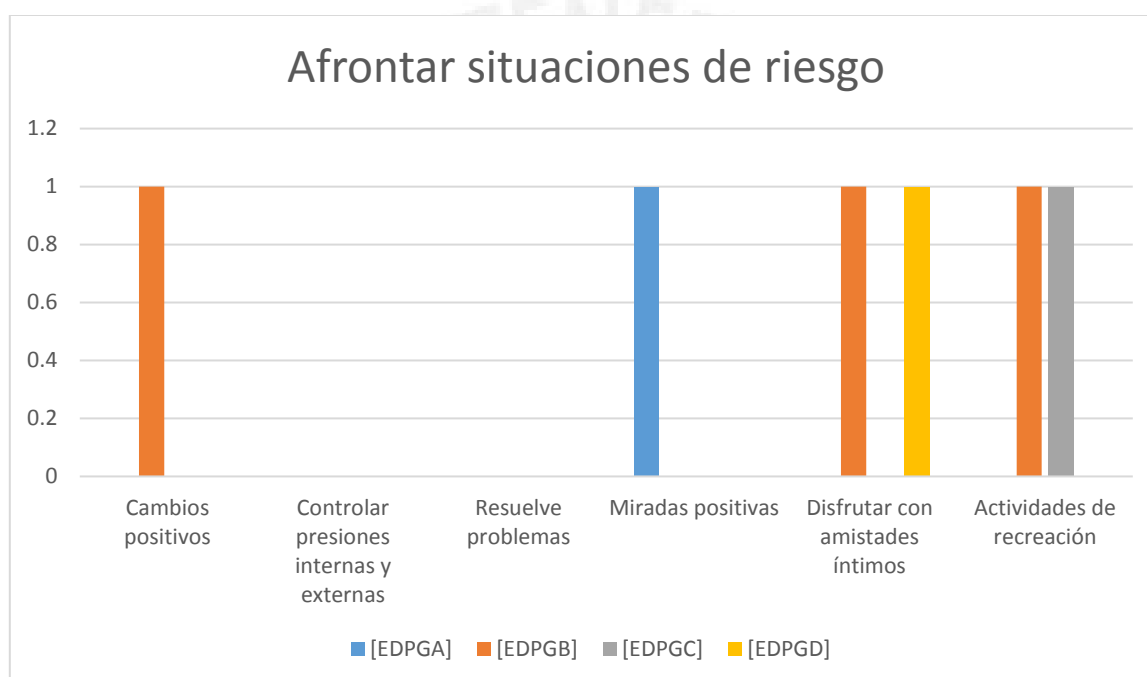
Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes, desde su concepción reconocen en los niños y niñas de padres separados ciertas características que expresan para afrontar situaciones de riesgo, tienen miradas positivas, realizan actividades de recreación (juegan), realizan cambios positivos (se involucra en las actividades académicas participando activamente) y disfrutan a lado de sus amigos (socializan y el acercamiento a sus compañeros compañerismo); sin embargo, [EDPGA] manifiesta que es consciente que los niños de padres separados que tienen a su cargo todavía no llegan a afrontar situaciones de riesgo, porque expresan respuestas negativas (negación a los trabajos académicos y a las actividades de la casa) y son incapaz de controlar las presiones externas (predominan a la mamá, dan golpe en la mejilla y son agresivos). Cabe mencionar, que rasgos o elementos asociados al control de presiones internas y resolver problemas, se encuentran ausentes en los hallazgos.

A partir de los resultados analizados, las docentes desde su concepción dan cuenta que los niños y niñas de padres separados afrontan situaciones de riesgo mediante el positivismo, el juego, la participación activa, la socialización y el compañerismo. Todos estos hallazgos, se enlazan con las características que describen Hernández y Gonzáles (2022) para afrontar situaciones de riesgo,

realizando cambios positivos y manejando las presiones internas y externas. También, Tarzan y Benites (2017) mencionan que afrontar situaciones de riesgo, implica el esfuerzo para resolver el problema, tener miradas positivas, disfrutar de la amistad con amigos íntimos y realizar actividades de recreación. Cabe mencionar que desde la concepción de las docentes entrevistadas, algunos niños y niñas de padres separados se encuentran en proceso de afrontar situaciones de riesgo frente a las emociones sentidas a consecuencia de la separación de sus padres [EDPGA].

**Figura 8**

*Características de afrontar situaciones de riesgo*



#### 4.2.5 Desarrollo de la empatía

El desarrollar la empatía, es reconocer y compartir las propias emociones sin afectar a los demás, consiste en estar dispuesto a compartir las experiencias propias a personas de confianza; poner nombre a la emoción; expresar los sentimientos y saber gestionarlos; expresar a través del lenguaje corporal y las expresiones faciales; y comprenden nuevas experiencias. Tal como se evidencian en los siguientes hallazgos [EDPGC] “[...] cuando vemos exactamente con las familias [...] en el diálogo que ellos tienen cuando expresan [...] me dicen a mí me pasó lo mismo o a mí me pasó algo similar y pero, el pero hace la diferencia, pero yo vivo con mi papá. A mí me

pasó algo similar, pero al revés, en sus propias palabras yo me quedé con mi papá no me quedé con mi mamá, entonces ellos se van dando cuenta que puede pasar hasta otras personas pero que no siempre tiene que ser igual [...] lo que viven en casa, que en mi caso es independiente. [...] y [...] expresar nuestro punto de vista con respeto [...]”.

De acuerdo a los hallazgos, el desarrollo de la empatía no se da en todos los casos, tal como se demuestra en [EDPGA] “[...] hay muchos niños que [...] sus problemas lo tienen bien reservado, sufren solos [...] y sí sabe disimular muy bien [...] ante sus compañeros muchos de ellos [...] mienten [...] como que ellos crean una vida familiar a su manera mediante su imaginación a lo que ellos quisieran tener” y [EDPGB] “[...] Pienso que [...] los niños todavía no comprenden el hecho de que si alguien le contara y le va afectar. [...] él puede venir y agredir a un compañero porque ya viene molesto de casa o porque vio sus situaciones en casa que ya no vive el papá o la mamá. [...] lo único que le podría afectar al resto de sus compañeros es cuando él pueda agredir o pueda decirle algo al compañero [...]”.

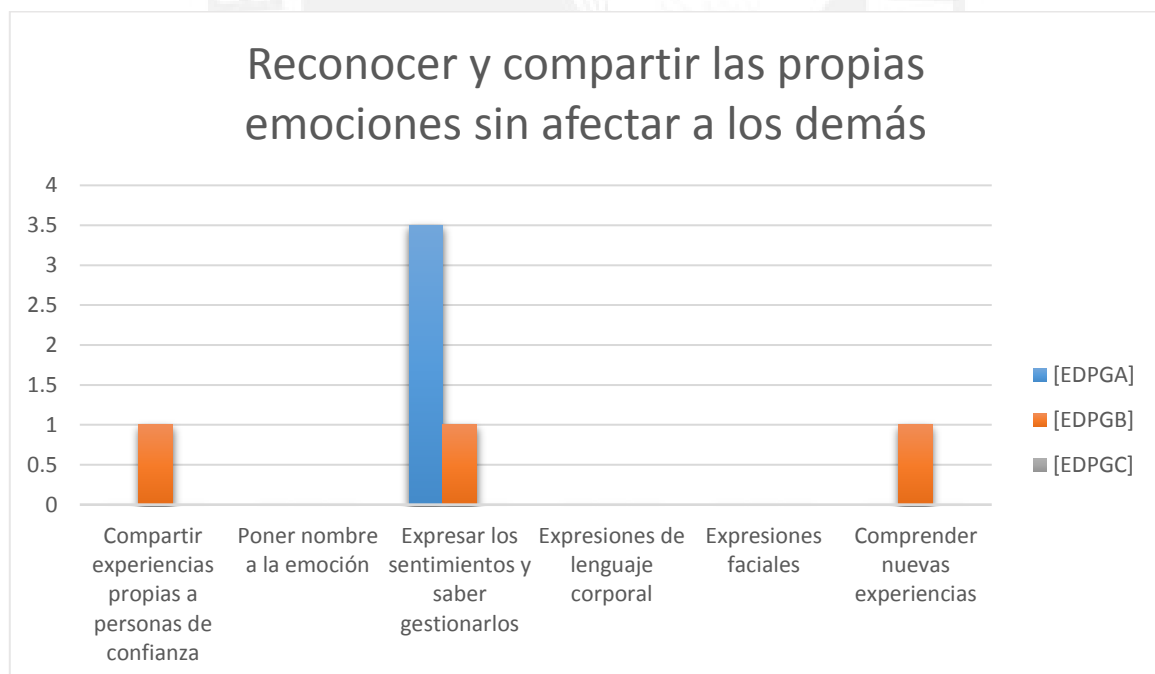
El hallazgo [EDPGC] demuestra que desde la concepción docente reconocer y compartir las propias emociones sin afectar a los demás forma parte de desarrollar la empatía que disponen a compartir las experiencias propias a personas de confianza (comparten su experiencia sobre la convivencia con sus padres y reconocen que su experiencia es propia), expresan los sentimientos y saben gestionarlos (expresan emociones desde su propia experiencia y expresan sus ideas con respeto), comprenden nuevas experiencias (conocen que la experiencia puede suceder en otras familias, conocen diferentes experiencias familiares). Sin embargo, [EDPGA] y [EDPGB] coinciden que los niños y niñas con padres separados aún no desarrollan la empatía como componente para regular las emociones porque sus problemas lo tienen reservado, saben disimular ocultando sus expresiones emocionales, sufren solos, mienten y crean una vida familiar mediante su imaginación o quisieran tener, vienen molestos al aula y agreden al compañero.

De acuerdo a los hallazgos antes mencionados, las docentes, desde su concepción los niños y niñas de padres separados reconocen y comparten sus propias emociones sin afectar a sus compañeros como el compartir y el conocimiento de experiencias familiares, la expresión de ideas y sentimientos, el respeto y el

reconocimiento propio. Estos mencionados hallazgos guardan relación con Bisquerra y López (2020) quienes afirman que, para compartir las propias emociones, las conversaciones y expresiones de ambas partes se deben dar de manera natural y fluida, es decir que sea una comunicación sincera y recíproca. En la misma línea, compartir emociones implica expresar los sentimientos y saber gestionarlos, y expresarlas a través del lenguaje corporal y las expresiones faciales (Roldán, 2021). Asimismo, Rodríguez (2022) señala que para expresar experiencias emocionales es importante conocer el significado de las emociones; para ello, las emociones y los sentimientos deben ser nombrados para poder reconocerlos y comunicar adecuadamente. Ante lo expuesto en los párrafos anteriores es evidente que las docentes no mencionan características importantes del desarrollo de la empatía como componente de la regulación emocional como el nombrar a la emoción y manifestarla mediante el lenguaje corporal y las expresiones faciales.

**Figura 9**

*Características de reconocer y compartir las propias emociones sin afectar a los demás*



Añadiendo a lo expresado en el párrafo anterior, desarrollar la empatía como componente de la regulación emocional, implica también, identificar la emoción, comprenderla y situarse en el lugar del otro para poder involucrarse empáticamente, identificar con precisión los sentimientos y emociones del otro, estudiar las

circunstancias, el contexto en el que se desenvuelve la otra parte y estudiar las expresiones no verbales. Tal como se evidencia en los siguientes hallazgos [EDPGA] “[...] hay niños que son bien abiertos y [...] cuando ven un niño triste ellos le dan el apoyo necesario, se acercan con cualquier cosita por más pequeña que sea pero es muy significativo para ellos [...]”, [EDPGB] “[...] hay una niña que es muy empática que cuando ve a un niño triste o llorando se acerca a preguntarle qué pasa y le dice que todo va a pasar y esa niña no es de padres separados al contrario tiene un hogar muy muy sólido pero si en caso hay niños que no son maduros [...] no va a tener ni siquiera palabras para dirigirle. [...]”, [EDPGC] “[...] cuando ellos se enteran o ya saben que sus padres son así a veces se buscan entre ellos [...] sobre todo cuando son recientes, cuando por ejemplo aparece un caso nuevo y uno lo habla y el niño se expresa y da a conocer su dolor porque llora. Los niños que ya pasaron por esto los consuelan, [...] se juntan o sea decirle, los abraza, decirle ya va a pasar y todo va a volver estar bien o sea y eso dicho de un niño te hace darte cuenta de repente cuán duro o cuánto le costó al otro niño, pero lo logró de alguna u otra manera para echar esa situación y le ofrece consuelo [...] hacia otro niño, sí sí es duro” y [EDPGD] “Se relacionan por medio del diálogo, ellos a veces dialogan entre ellos. Bueno, escucho que dicen: yo no tengo mamá o no tengo papá. Dialogan entre ellos y sienten que ambos tienen la misma situación y ya se apoyan, ven la forma de apoyarse. Comparten su experiencia, a veces se abrazan, dialogan, se prestan cosas. Más está el afecto, el cariño que se sienten entre ellos”.

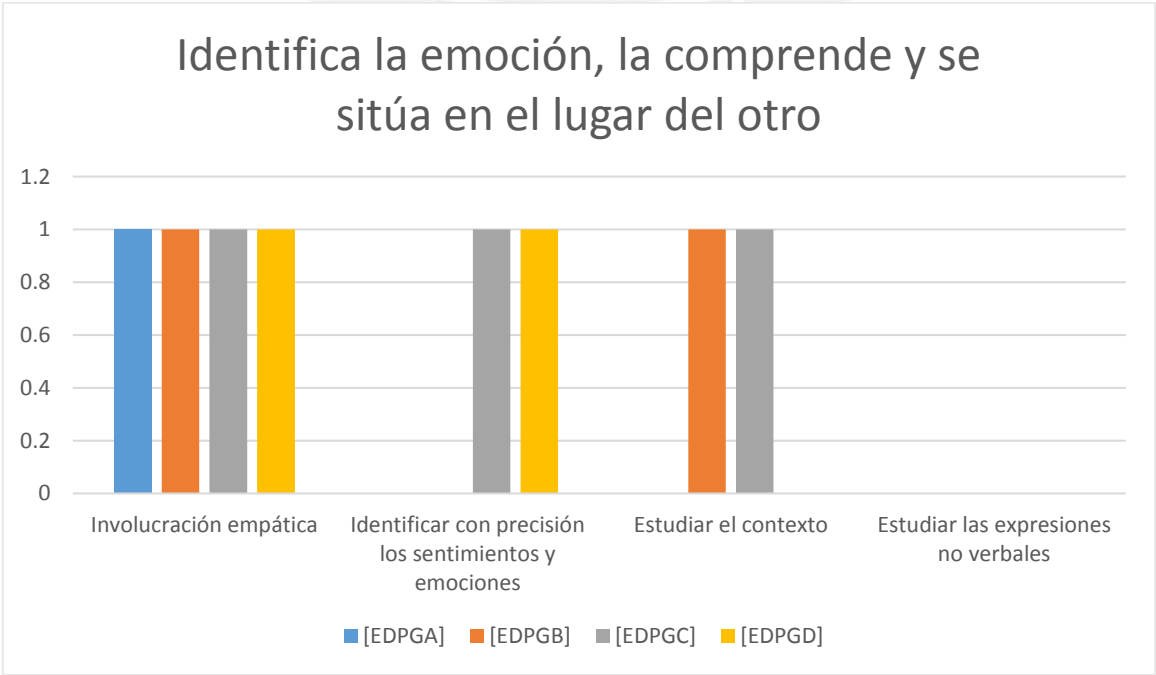
Los hallazgos [EDPGA] [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que, desde la concepción docente, los niños y niñas de padres separados logran identificar la emoción que siente el compañero(a), comprenden el contexto y se sitúan en el lugar del otro, demostrando así que son empáticos. Es decir, se involucran empáticamente en las experiencias emocionales del otro (muestran empatía con sus compañero, dan mensajes de apoyo emocional, se consuelan, se abrazan, muestran cariño, comparten cosas, comparten experiencias), estudian las circunstancias, el contexto en el que se desenvuelve la otra parte (preguntan sobre qué le sucede, por qué llora), identifican con precisión los sentimientos y emociones del otro (reconocen que están en la misma situación; conoce los sufrimientos de su compañero, da a conocer su dolor; y conoce las convivencias que tiene su compañero con sus padres, yo no tengo mamá o no tengo papá). Esto demuestra que las docentes involucradas en la investigación

identifican las características del componente de la regulación emocional, como lo es el “desarrollo de la empatía” al reconocer que los niños y niñas de padres separados identifiquen emociones, las comprenda y situarse en el lugar del otro.

Los mencionados hallazgos [EDPGA] [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] guardan relación con Hernández et al. (2018) quienes señalan que desarrollar la empatía es la capacidad de una persona para verse en el lugar de otra. Es decir, ser capaz de identificar emociones, las comprende y situarse en el lugar del otro (perspectiva afectiva). Asimismo, Bisquerra y López (2020) afirman que para identificar una emoción del otro es necesario percibir con precisión los sentimientos y emociones que el sujeto está sintiendo. Para realizar este evento, es importante conocer y estudiar las circunstancias, el contexto en el que se desenvuelve la otra parte y cómo se expresa verbal o no verbalmente. En la misma línea, para comprender y ponerse en el lugar del otro implica involucrarse empáticamente en las experiencias emocionales del otro (Bisquerra y López, 2020). Cabe mencionar que las docentes involucradas en la investigación, no logran identificar en los niños y niñas de padres separados una de las características importantes del desarrollo de la empatía como lo son las expresiones no verbales.

**Figura 10**

*Características de identificar la emoción, la comprende y se sitúa en el lugar del otro*

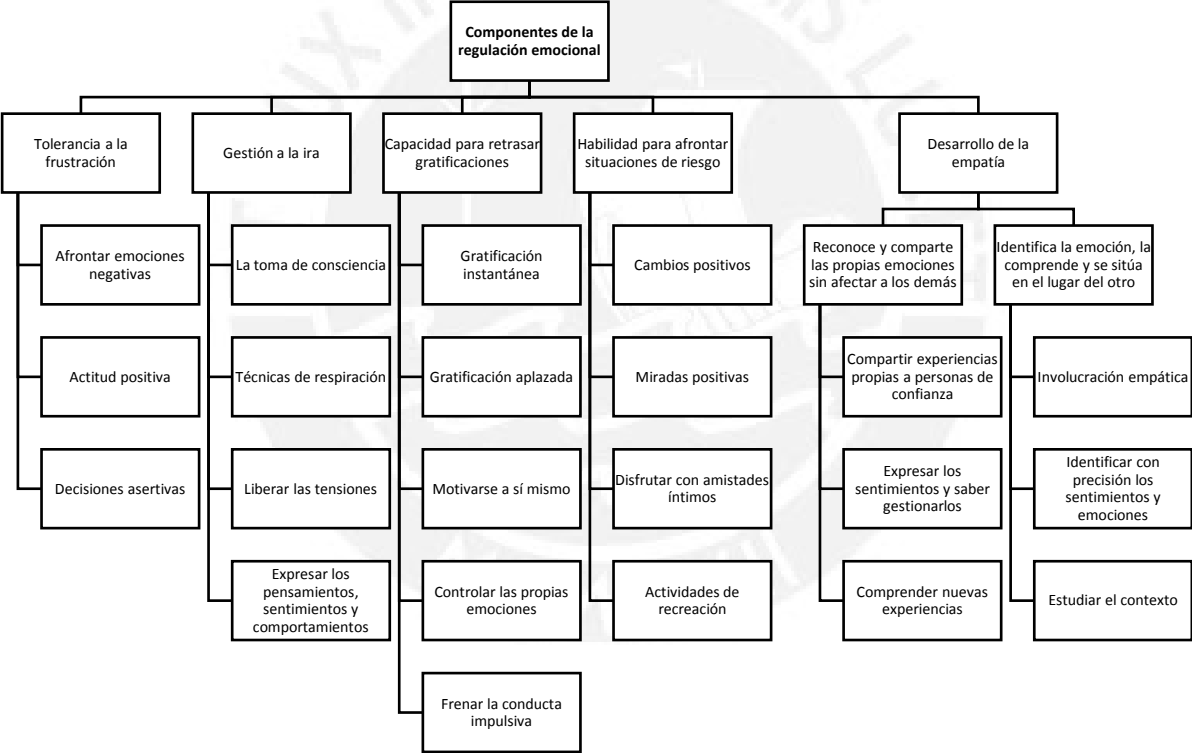




Todo lo desarrollado indica que las características mencionadas por las cuatro docentes no se acercan a la información teórica de los componentes de regulación emocional. Por ello, se deben considerar todas las características para activar la función del componente. En este contexto, se presenta un organizador gráfico con los componentes de la regulación emocional identificados por cuatro docentes, desde su concepción, para tener mayor conocimiento conceptual de la regulación emocional.

**Figura 11**

*Características del componente de regulación emocional*



**Nota:** El gráfico representa las características sobre los componentes de regulación emocional que fueron identificadas desde la concepción de cuatro docentes.

### **4.3 Estrategias de regulación emocional**

La regulación emocional desde la perspectiva de Gross (2015), Bauer (2021), Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (2020), Gómez (2020), De los Santos (2022), Sánchez y Díaz (2009), comprenden los siguientes procesos: selección de la situación, modificación de la situación, despliegue de la atención, cambio cognitivo y modificación de la respuesta. A continuación, cada uno de ellos serán abordados, a partir del marco teórico y la descripción de las estrategias que utilizan cuatro docentes sobre regulación emocional.

#### **4.3.1 Selección de la situación**

Seleccionar la situación implica evitar involucrarse en situaciones desfavorable para ubicarse en una situación favorable. Ante ello, se da inicio en el siguiente párrafo, el análisis de las estrategias descritas por las docentes para seleccionar la situación.

Las estrategias apropiadas para seleccionar la situación están relacionadas con los siguientes aspectos: reconocer situaciones favorables para involucrarse, encontrarse en situaciones de colaboración, conexión y comunicación, acercarse a las relaciones sociales en las que generen seguridad, aceptar los efectos de cada emoción, hacer actividades kinestésicas, dormir bien y no participar en actividades inadecuadas. Tal como se evidencia en los siguientes hallazgos [EDPGA] “[...] la estrategia [...] de la respiración para poder calmar su ira [...] decir al niño que [...] comience a [...] inhalar, exhalar hasta que logre su tranquilidad, [...] hay otras estrategias también por ejemplo [...] ponerse a cantar, tratar de cantar y elevar la voz porque cuando el niño más fuerte canta se desestresa más rápido y también bailar”, [EDPGB] “Estrategias que hemos utilizado son el juego que los motiva y evitamos que sufra, también usamos las caritas de las emociones donde se leía un determinado caso y ellos seleccionaban cómo se siente el niño de la situación, cómo se sentirían y algunos reconocían [...]”, [EDPGC] “Trabajamos emociones en realidad [...] sobre todo en Tutoría para poder conversar con los niños [...] yo les digo a los niños debías darte cuenta a quién acercarte y en qué momento acercarte si tú ves que tu papá está muy cargado, no te acerques [...] y después le digo simplemente no les diga nada, abrázalos, dale un beso en la frente, y dile cuánto la quieres, no le digas nada y retírate [...]” y [EDPGD] “[...] dialogar con los padres para que no lo hagan sentir al niño

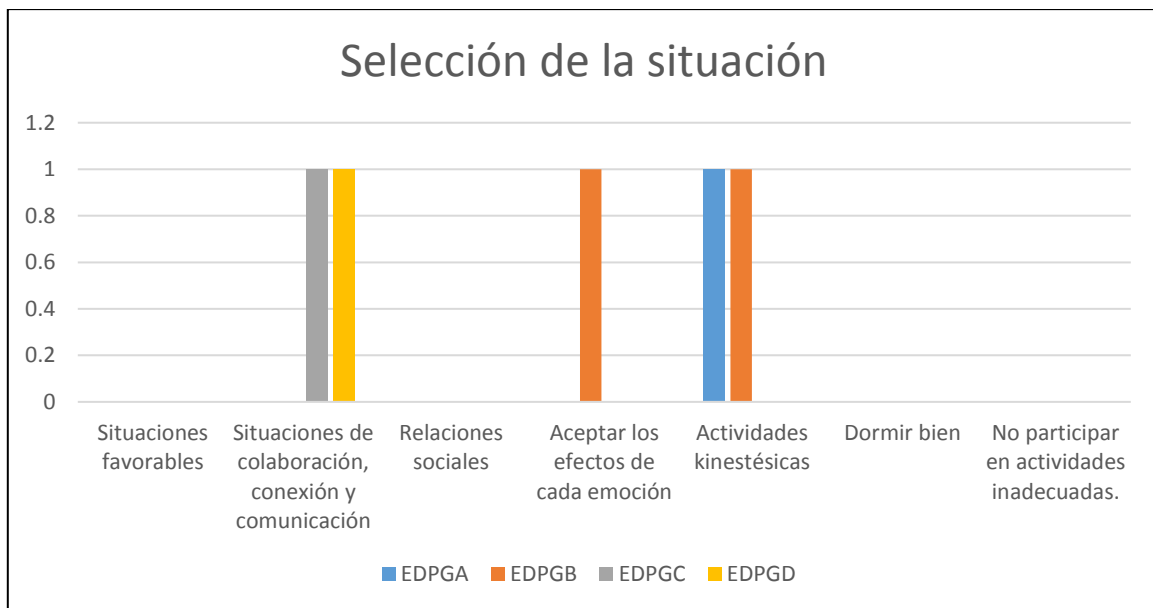
culpable [...] dialogar y hacerles ver a los padres de que de repente tomen un acuerdo ambos [...] para que vean la mejor salida para que el niño se sienta bien”.

Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes desde su concepción, describen las estrategias para la selección de la situación al mencionar las siguientes: hacer actividades kinestésicas (desarrolla habilidades de respiración completa, promueve el canto, el baile y el juego), aceptar los efectos de cada emoción (utiliza caritas de emociones y casos para que los niños comprendan la situación y la emoción), encontrarse en situaciones de colaboración, conexión y comunicación (promueve la Tutoría y el diálogo con padres). Cabe mencionar, que las docentes involucradas en la investigación no describen estrategias orientadas a reconocer situaciones favorables, acercarse a las relaciones sociales que las generen seguridad, dormir bien y no participar en actividades inadecuadas.

Los mencionados hallazgos guardan relación con Bauer (2021) quien señala que las estrategias para seleccionar la situación están asociadas con encontrarse en situaciones de reconocer situaciones favorables para involucrarse, encontrarse en situaciones de colaboración, conexión y comunicación, acercarse a las relaciones sociales en las que generen seguridad, aceptar los efectos de cada emoción. Hacer ejercicios kinestésicos, dormir bien, no participar en actividades inadecuadas (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2020). Cabe mencionar que si bien, todas las estrategias descritas por las docentes son apropiadas para seleccionar la situación, están pueden ser complementadas con aquellas que ayuden a los niños y niñas de padres separados a reconocer situaciones favorables que le brinden seguridad, establecer relaciones sociales adecuadas y dormir bien.

**Figura 12**

*Estrategias de Selección de la situación*



#### 4.3.2 Modificación de la situación

Modificar la situación implica alterar el efecto emocional de dicha situación para cambiar algunos aspectos de la misma. Se utiliza cuando ya no podemos ubicarnos en una nueva situación. Ante ello, en el siguiente párrafo, presentaremos un análisis de las estrategias descritas por las docentes para que los niños y niñas de padres separados puedan modificar la situación.

Entre las estrategias para modificar la situación podemos mencionar aquellas que ayudan a hacer acciones para modificar lo externo (hacer reacciones fisiológicas y conductuales relacionadas a la molestia), hacer omisión para modificar lo interno (no darle importancia), identificar los pensamientos y emociones que se está sintiendo frente a una situación adversa para modificarla, las que ayudan a tomar decisiones con consciencia si las acciones que voy a realizar me van ayudar o no para modificar la situación adversa. Frente a ello, los hallazgos muestran lo siguiente [EDPGA] “[...] es la estrategia del diálogo, conversar con ellos [...] y explicarle de que el pensamiento positivo versus el problema catastrófico [...] puede ser un factor muy determinante en la forma de que el niño pueda seguir adelante [...]” [EDPGB] “[...] una vez hicimos el juego de roles. [...] leían la situación y ellos tenían que hacer de papá o de mamá y

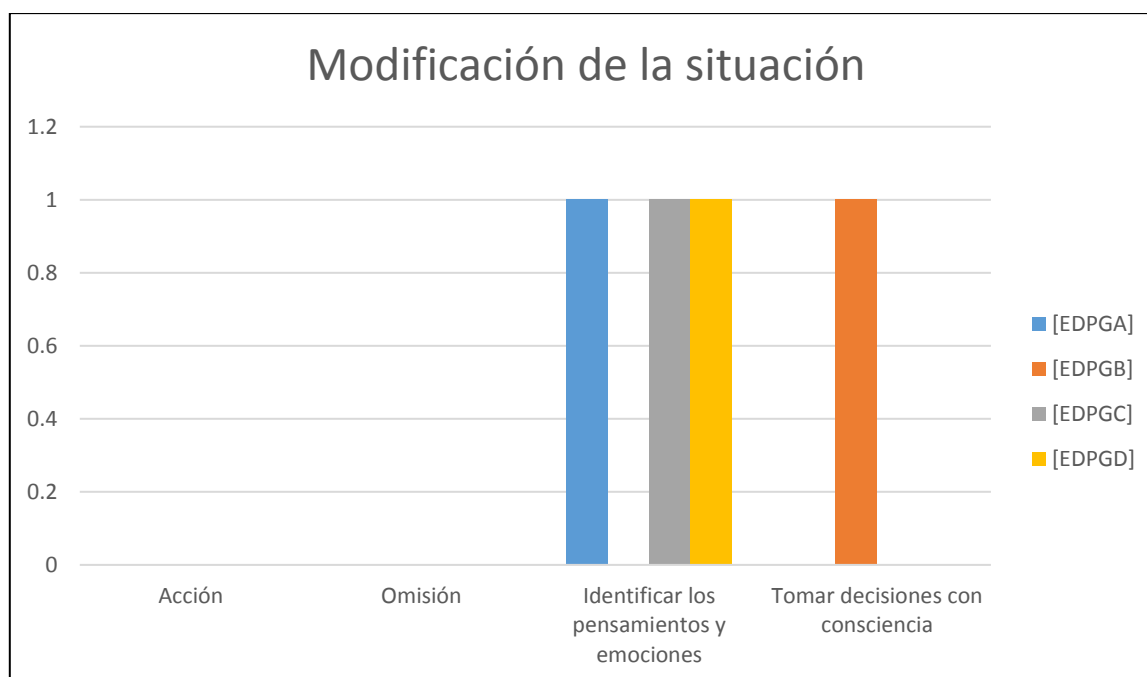
que los padres estos discutían [...] una vez un niño se salió del esquema y él dijo como que él separaba a los padres, dijo ya basta ya. [...] yo veo que eso le ayuda y [...] también había niños con padres separados y ellos se daban cuenta que no deberían actuar gritando [...]", [EDPGC] "[...] Las estrategias que utilizamos más que nada son a nivel grupal acercando a los niños a niveles de expresión en el arte, acercándolo al diálogo para que puedan expresar sus emociones, haciéndoles pintar a su familia, haciéndoles reconocer los tipos de familia. [...]" y [EDPGD] "[...] la conversación que tengo con ellos. Animarlo en el diálogo, hacerle reflexionar para que se dé cuenta que hay cosas que no le pueden afectar y que deben pasar la emoción como la tristeza [...]".

Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes describen las estrategias para la modificación de la situación asociadas a identificar los pensamientos y emociones que se está sintiendo para modificarla (promueve el diálogo, la reflexión y la expresión de arte como la pintura donde puede ver sus emociones), tomar decisiones con consciencia (realiza juego de roles). Sin embargo, en los hallazgos no se encuentran que las docentes describen estrategias apropiadas para hacer acciones y hacer omisión.

A partir de ello, se puede describir que las estrategias mencionadas por las docentes como el diálogo, la reflexión, la pintura y el juego de roles son adecuadas para modificar la situación, ya que estas guardan relación con las estrategias que señala Gómez (2020) como identificar los pensamientos-emociones y tomar decisiones con consciencia para modificar la situación adversa. No obstante, ninguna docente ha descrito las estrategias más importantes que señala Gross (2015) como hacer reacciones fisiológicas, conductuales y hacer omisión para modificar situaciones que causan inestabilidad emocional.

**Figura 13**

*Estrategias de modificación de la situación*



### **4.3.3 Despliegue de la atención**

El tercer proceso despliegue de la atención mencionado por Gross (2015) que consiste en poner atención en algunos aspectos de la situación para regular los efectos emocionales. Solo se utiliza cuando no se ha logrado modificar la situación y las conductas de los involucrados. Ante ello, en el siguiente párrafo, se presenta un análisis de las estrategias descritas por las docentes para que los niños y niñas de padres separados despliegan la situación.

Las estrategias para desplegar la situación, están asociadas con: la distracción (pensar en algo opuesto a la emoción que me causa fastidio, prestar atención a las características que me favorecen de la situación), la concentración (concentrarse en los estímulos que generan satisfacción, poner atención a lo que me genera felicidad y aislarse del entorno negativo) y descubrir las posibles causas o consecuencia del estado emocional. Algunas estrategias que favorecen el despliegue de la atención se pueden evidenciar en los siguientes hallazgos [EDPGA] “[...] mediante la escuela de padres o en las reuniones que podamos tener con los padres darles unas pequeñas charlas sobre los problemas emocionales [...] como padre le proporciona ese apoyo

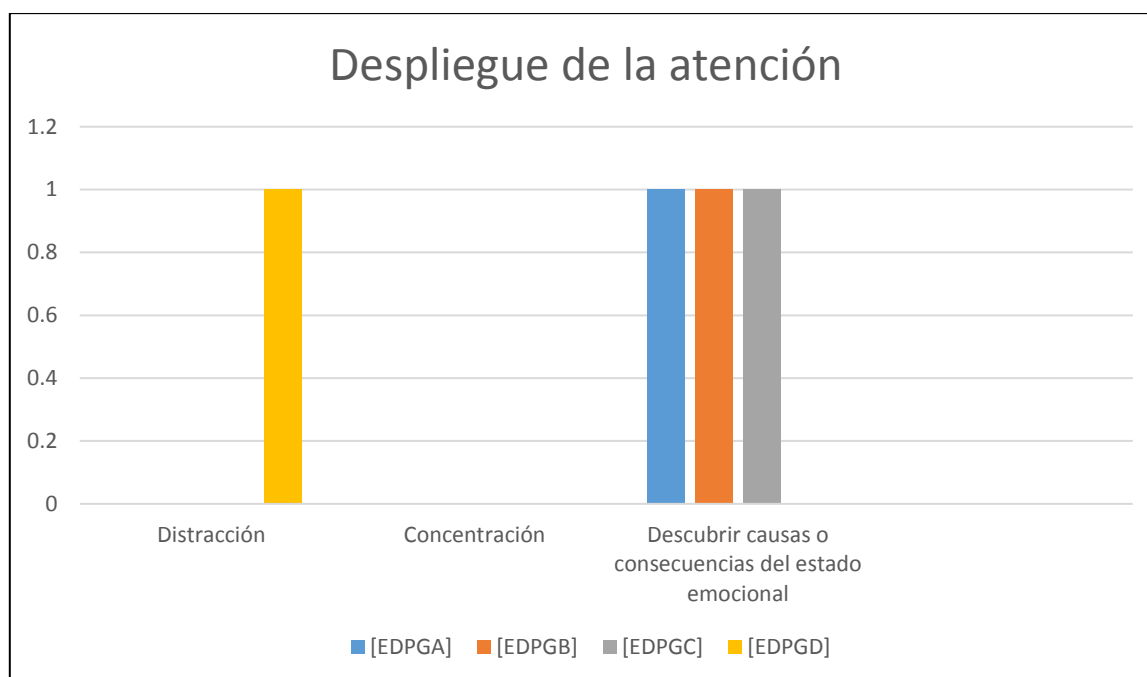
emocional, le ayuda con sus deberes cotidianos ya sean las tareas, manteniendo las reglas y las expectativas de comportamiento de su niño. [...] Los niños que se crían en ese ambiente de cariño [...] van a lograr superar esos problemas [...]", [EDPGB] "[...] les damos de repente una situación, les leemos y ellos con sus caritas van marcando si están bien o están mal, carita feliz o carita triste. Y le pregunto si tú hubieras sido el niño ¿qué hubieras hecho? [...]", [EDPGC] "[...] cito a los padres sobre todo cuando se están separando [...] se les habla acerca de todos los cambios que tú has notado [...]" y [EDPGD] "[...] animarlos que ellos deben seguir adelante. Guiarlos para que entren a un camino donde más se preocupen por aprender y olvidarse de lo que están pasando con sus padres."

Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes reconocen las estrategias del despliegue de la situación como descubrir las posibles causas o consecuencias del estado emocional (convoca una reunión de padres para hablar sobre los problemas emocionales de sus hijos; lee situaciones y entrega caritas de emociones para conocer el estado emocional de sus estudiantes) y la distracción (motiva y guía a su estudiante para concentrarse en situaciones académicas). Cabe mencionar, que las docentes involucradas en la investigación no mencionan estrategias para la concentración.

A través de esta información, se describe que las estrategias mencionadas por las docentes como la reunión de padres y la actividad de emociones son las estrategias adecuadas para que los niños y niñas de padres separados puedan desplegar la situación, ya que estas guardan relación con la estrategia de descubrir las posibles causas o consecuencias del estado emocional, señalada por Sánchez y Díaz (2009). En la misma línea, la motivación y guía también es una estrategia adecuada, que ha sido descrita por una de las docentes [EDPGD], ya que se relaciona con la distracción, sostenida por Gross (2015) y Sánchez y Díaz (2009). Estos últimos autores mencionan que la distracción consiste pensar en situaciones positivas para no percibir la adversidad, una de las que más se relaciona con la estrategia descrita por la mencionada docente. Sin embargo, la concentración como una de las estrategias más importantes para desplegar la atención, señalada por Gross (2015), no ha sido descrita por ninguna de las cuatro docentes.

**Figura 14**

*Estrategias de despliegue de la atención*



#### **4.3.4 Cambio cognitivo**

El cambio cognitivo es un proceso que implica mirar la situación con otro punto de vista para modificarla, en tal modificación interviene la conciencia. De igual manera, para que esto suceda depende de la situación que se encuentra el sujeto. Ante ello, seguidamente se describen las estrategias apropiadas para que se genere un cambio cognitivo en los niños y niñas de padres separados desde la concepción de las docentes.

Las estrategias orientadas a cambiar la cognición están relacionadas con: reevaluar cognitivamente la situación, reevaluar la propia emoción, tener perspectiva para cambiar la situación percibida. Tal como se evidencia en los siguientes hallazgos [EDPGA] “Bueno el niño a esta edad ya sabe diferenciar lo bueno y lo malo, entonces como te decía el niño mediante el diálogo o mediante los gestos el niño va a lograr diferenciar. [...]”, [EDPGB] “[...] los juegos porque el niño [...] está en toda la edad del juego, por ejemplo, sacarlos y hacerle un juego donde él sea el protagonista [...] pienso que utilizar el juego y las canciones para disiparlo un poco.”, [EDPGC] “[...] les hago [...] ver mira tú cuaderno, este era tu letra esta es tu letra ahora ¿Qué opinas de



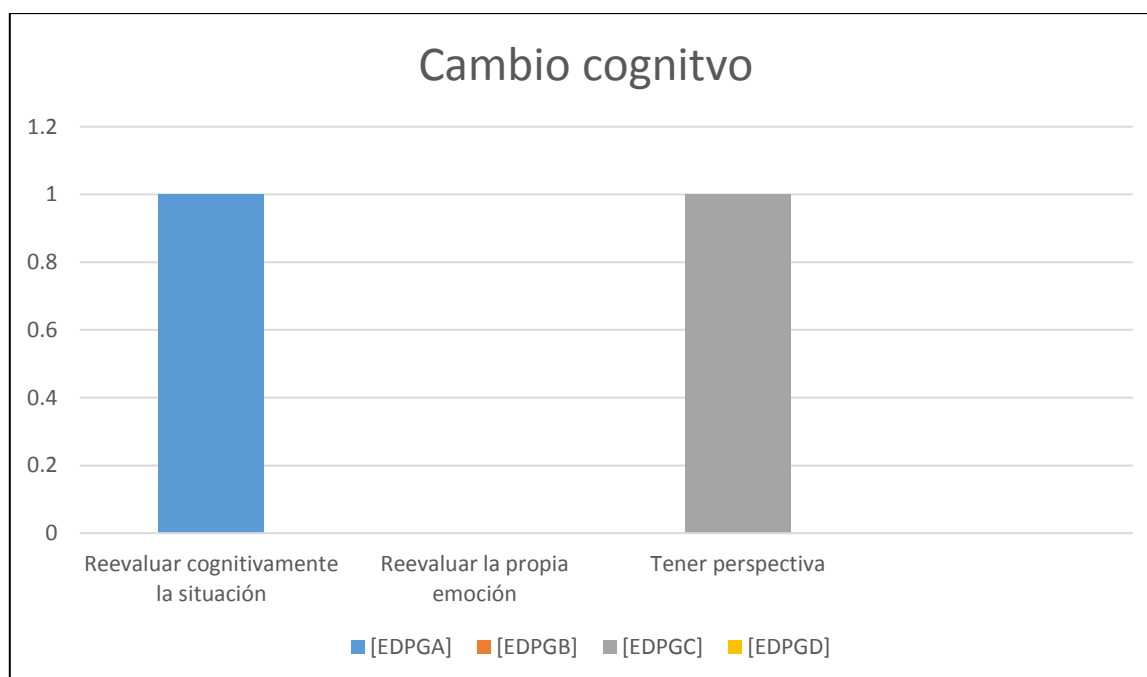
tu propio trabajo? [...] empiezas a sacar sus emociones [...] tú vas dándote cuenta que el niño necesita un soporte emocional [...]” y [EDPGD] “Priorizar el afecto de que en vez de ponerme triste voy a ponerme fuerte, voy a seguir adelante pese a todos los contratiempos que tengo con mis padres. [...] El afecto y el cariño que se les pueda mostrar a los niños”.

Los hallazgos [EDPGA], [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes reconocen algunas estrategias orientadas a generar un cambio cognitivo como parte del proceso de regulación emocional en aquellos niños y niñas de padres separados. Las estrategias encontradas están relacionadas con reevaluar cognitivamente la situación (Origina la diferencia cognitiva sobre lo bueno y lo malo), tener perspectiva para cambiar la situación (Origina la comparación externa sobre el antes y el presente como los avances académicos), jugar, cantar y dar afecto. En los hallazgos están ausente la mención de aquellas estrategias o acciones orientadas a que los niños y niñas de padres reevalúen cognitivamente la situación.

A partir de lo mencionado se describe que las estrategias mencionadas por las docentes están relacionadas con aspectos del proceso de cambio cognitivo tales como la diferencia cognitiva y la comparación externa que guardan relación con las estrategias que describe De los Santos (2022) como reevaluar cognitivamente la situación y tener perspectiva para cambiar la situación. Eso quiere decir, que la concepción docente sobre las estrategias que mencionan para el cambio cognitivo son las adecuadas. Sin embargo, las docentes [EDPGB] y [EDPGD] se alejan por la concepción que tienen, ya que el juego, el canto y el afecto que describen no son parte de la estrategia que Gross (2015) señala como mirar a la situación con otro punto de vista o que el sujeto reevalúe sus propias capacidades. Y tampoco no son parte de la estrategia reevaluar la propia emoción y de las estrategias que menciona De los Santos (2022).

**Figura 15**

*Estrategias de cambio cognitivo*



#### **4.3.5 Modificación de la respuesta**

En cuanto al proceso de modificar la respuesta, este se refiere al estado emocional y a la expresión emocional que pueden ser modificables en caso que sea conveniente y dependiendo de la situación que se encuentra el sujeto para la aplicación. Por tanto, en el siguiente párrafo, se presenta un análisis de las estrategias mencionadas por las docentes con niños y niñas de padres separados orientadas a modificar la respuesta emocional.

La modificación de la respuesta está relacionada con: practicar remind, establecer juegos de emociones, aceptar la experiencia, tolerar el malestar y promover el trabajo con valores. Tal como se evidencia en los siguientes hallazgos [EDPGB] “Pienso que la comunicación [...] y ver cómo es que él juega por ejemplo en el recreo o dentro del aula y hacerle ver ¿Qué pasó? ¿Por qué hiciste eso con tu compañero? [...] ayudarles [...] que ellos puedan ya ser el brigadier del aula que es lo que les gustan, pueden ser coordinadores de grupo [...] El diálogo primordial y el hecho de que el niño pueda ser protagonista de situaciones donde él le puedan ensalzar [...] o también darles cargos donde ellos se sientan importantes, eso les va a ayudar

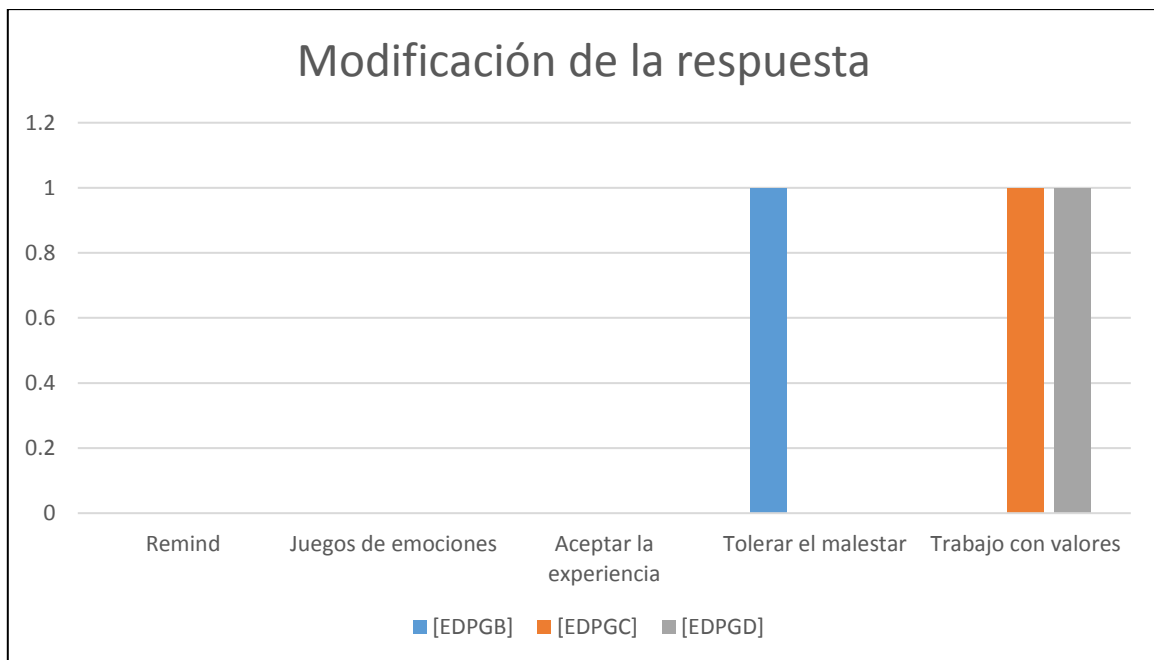
muchísimos un poco a amortiguar aquí en la escuela esas emociones negativas que ellos traen de casa”, [EDPGC] “[...] vamos explicando a los niños [...] darles las estrategias como para decir mamá no te quiero escuchar y dices eso es lo que tú piensas de papá pero no tienes por qué decírmelo o yo no lo quiero escuchar no deseo escucharlo y retirarte del lugar retirarte del momento [...]” y [EDPGD] “[...] sería la observación, el diálogo, el afecto y el cariño que de repente le demostramos para que vayan modificando esa conducta.”

Los hallazgos [EDPGB], [EDPGC] y [EDPGD] demuestran que las docentes reconocen las estrategias apropiadas para la modificación de respuesta como tolerar el malestar (Dialogar con el estudiante sobre su comportamiento), promover el trabajo con valores (Instruye a expresar con respeto y a expresar las molestias, y muestra cariño para que sienta confianza y exprese sus emociones) y da cargos de protagonismo. Cabe mencionar, que las docentes involucradas en la investigación no logran describir estrategias para practicar remind, establecer juegos de emociones y aceptar la experiencia, siendo todas ellas necesarias para la modificación de la respuesta.

Teniendo los hallazgos, podemos observar que las estrategias descritas por las docentes para modificar la respuesta son el diálogo, la toma de consciencia de respuestas, el afecto y los cargos de protagonización. Con respecto a estas tres primeras estrategias, se puede evidenciar que guardan relación con las estrategias que señala De los Santos (2022) como tolerar el malestar y promover el trabajo con valores. Por lo tanto, las concepciones de las docentes sobre las estrategias descritas son pertinentes para que los niños y niñas de padres separados puedan modificar sus respuestas emocionales. No obstante, una de las docentes añadió una estrategia más sobre dar cargos de protagonismo, en la cual no pertenece a ninguna estrategia mencionada por De los Santos (2022). Tampoco, a las estrategias de Lonczak (2020) como practicar remind, establecer juegos de emociones y aceptar la experiencia. Ante esta situación, se puede decir que la visión del docente es utilizar más esta estrategia para restarle importancia al malestar emocional.

**Figura 16**

*Estrategias de modificación de la respuesta*



De todo lo desarrollado, se puede describir que las estrategias que fueron descritas por las docentes para aplicar en sus niños y niñas con padres separados, han sido pertinentes. De las cuales, se puede indicar que las docentes tienen cierto conocimiento acerca de las estrategias de regulación emocional, la cual va a permitir regular de manera pertinente a sus niños y niñas que están pasando por problemas emocionales a causa de la separación de sus padres. Ante ello, se presenta un organizador gráfico de las estrategias de regulación emocional que describieron cuatro docentes, desde su concepción, para aplicar en los niños y niñas con padres separados.

**Figura 17**

*Estrategias para regular las emociones*



**Nota:** El gráfico representa las estrategias de regulación emocional, descritas por las docentes, que se aproximan y se asocian a los cinco procesos de regulación emocional de Gross (2015).

## Conclusiones

En cuanto, a la regulación emocional y sus componentes desde la concepción de cuatro docentes de primer grado que tienen a cargo niños y niñas de padres separados, se concluye que:

1. Las concepciones de las docentes sobre “emoción” son consideradas aproximaciones que parten de su experiencia docente. Conciben a una emoción como reacción natural, alteración del ánimo, expresión gestual y conductual, un sentimiento que puede ser agradable o desagradable, intenso, alegre, triste, penoso; expresado en gestos que generan cambios de conducta, respuestas emocionales positivas o negativas. Estos rasgos identificados dan cuenta que existe un acercamiento a la definición de emoción dada por diversos autores citados en la presente investigación. Sin embargo, los componentes de una emoción: cognitivo, fisiológico y conductual o expresivo; y sus características deben ser definidos de manera más explícita y profunda.
2. Partiendo de las concepciones que asumen las docentes sobre la emoción, ellas pueden identificar a los niños y niñas de padres separados, a partir de expresiones fisiológicas, conductuales y cognitivas e iniciar un acompañamiento oportuno en la regulación emocional.
3. Desde la concepción docente, regulación emocional es controlar las propias emociones (autocontrol, gestionar, inteligencia para regular y el manejo de emociones), afrontar situaciones adversas (resiliencia, florecer a pesar de toda adversidad), automotivarse (encontrarte a ti mismo y de mantenerte seguir siendo tú), validar lo que se siente y expresarlo en comportamientos, reconocer y controlar las emociones mediante estrategia.
4. Las concepciones que manejan las docentes permiten que los componentes y las características de la regulación emocional sean reconocidos y puedan identificar y atender situaciones que se presentan en el aula con niños y niñas de padres separados. Es así que para la tolerancia a la frustración toman en cuenta: la capacidad de afrontar emociones negativas, actitud positiva y decisiones asertivas; en cuanto a la gestión de la ira: tomar conciencia, liberar

las tensiones, expresar pensamientos, sentimientos y comportamientos. Con respecto a retrasar gratificaciones: aplazar gratificaciones instantáneas, motivarse a sí mismo, controlar las propias emociones, y frenar la conducta impulsiva. De igual modo, afrontar situaciones de riesgo implica: generar cambios positivos, disfrutar con amistades y realizar actividades de recreación. Finalmente, el desarrollo de la empatía es asociado con reconocer y compartir las propias emociones sin afectar a los demás, e identificar la emoción, comprenderla y situarse en el lugar del otro.

5. Las docentes desde sus concepciones utilizan estrategias para regular las emociones en los niños y niñas de padres separados, dichas estrategias se ajustan a las planteadas por Gross (2015) en los procesos de regulación emocional. Así se concluye que:

Para seleccionar la situación realizan: actividades de colaboración, de aceptar los efectos de las emociones y hacer actividades kinestésicas. Para modificar la situación utilizan actividades relacionadas con la modificación de pensamientos y emociones acompañadas de reflexión, actividades de pintura y juegos de roles. En tanto, el despliegue de atención es desarrollado con estrategias de motivación y orientación, de lectura de situaciones con caritas de emociones. El cambio cognitivo es desarrollado con actividades para diferenciar lo bueno de lo malo, comparar experiencias vividas entre el antes y el presente. Finalmente, el proceso de modificar la respuesta es desarrollado con actividades relacionadas a la vivencia de valores, expresiones de afecto y de molestias.

## Recomendaciones

A partir del análisis y las conclusiones, se plantean las siguientes recomendaciones.

1. Para que las docentes amplíen su concepción sobre las emociones es importante que estas sean reconocidas considerando los tres componentes que conforman una emoción: cognitivo, fisiológico y conductual o expresivo; así la regulación emocional se verá más favorecida.
2. Los hallazgos demuestran concepciones generales sobre la regulación emocional por los que las docentes pueden sentirse limitadas para atender situaciones de niños con padres separados de manera adecuada y oportuna. En tal sentido, se motiva a las docentes investigar aspectos claves de la regulación emocional que no han sido mencionados en el marco teórico de la presente investigación como la automotivación, el afrontar situaciones desafiantes, modular el estado emocional y el comportamiento. Todos ellos, esenciales para una comprensión profunda de lo que implica la regulación emocional.
3. En cuanto a los componentes de la regulación emocional, estos deben ser reconocidos considerando todas las características que lo conforman desde la perspectiva teórica de los autores citados en la presente investigación, ello con el fin de tener un mayor acercamiento conceptual de la regulación emocional, sus componentes, procesos y estrategias implicadas; por lo que se recomienda asistir a talleres, conferencias y eventos relevantes que abordan el presente tema de estudio para ampliar el conocimiento sobre regulación emocional.
4. Hay una necesidad que implica que las docentes que atienden a estudiantes con padres separados, continúen investigando sobre las estrategias adecuadas para desarrollar los procesos de regulación emocional desde la perspectiva de Gross (2015), como también reciban orientaciones de profesionales en el ámbito de la psicología y la neurociencia. Y de esta manera, los niños y niñas con padres separados aprendan a controlar conscientemente sus emociones, y en efecto, puedan llevar una vida plena y tener éxito académico.



## Referencias

- Aonso, G., Baquero, M., Prego, J., Limonero, J. y Muñoz-Navarro, R. (2018). La regulación emocional en el ámbito de la atención primaria. *INFORMACIO PSICOLOGICA*, 115, 2–13. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2018.115.12>
- Antropología del miedo. *Methaodos: Revista de Ciencias Sociales*, 3(2), 262–275. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v3i2.90>
- Arancibia, K. (2022). La relevancia de la autonomía emocional en contextos familiares y educativos. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 4(1), 144–155. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/5501>
- Aramendi, A. (2016). *La regulación emocional en educación infantil: La importancia de su gestión a través de una propuesta de intervención educativa*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/17470/TFG-B.826.pdf?sequence=1>
- Azañero, B. (2021). Miedo infantil en niños de educación primaria de familias nucleares y familias monoparentales [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/891>
- Bauer, N. (2021). Experiencias adversas en la infancia: manejo del estrés y desarrollo de resiliencia. *American Academy of Pediatrics*. <https://www.healthychildren.org/Spanish/healthy-living/emotional-wellness/Building-Resilience/Paginas/ACEs-Adverse-Childhood-Experiences.aspx>
- Bellver-Pérez, S. y Menescardi, C. (2022). Importancia de la aplicación de técnicas de relajación en el aula de educación física (Importance of the relaxation techniques application in the Physical education classroom). *Retos*, 4(4), 405–415. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V44I0.88011>
- Berastegi, J. (2007). *Regulación emocional: El Miedo | Inteligencia emocional*. EITB. <https://blogs.eitb.eus/inteligenciaemocional/2007/10/15/regulacion-emocional-el-miedo/>
- Bernal, Á. (9 de enero de 2023). *La separación de los padres y su impacto en los hijos según su edad*. <https://www.hacerfamilia.com/familia/separacion-padres-asi-afectan-ninos-20180206112314.htm>
- Beyebach, M. (2009). La repercusión sobre el menor de los procesos de ruptura matrimonial: aspectos emocionales y relacionales. *Aetsb*, 1(2), 21–30. <http://www.aetsb.org/sites/default/files/RpercusionesMenorDivorcio.pdf>
- Bisquerra, R. (2003a). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

- Bisquerra, R. (2003b). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 12–21. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2016). *Cómo funciona nuestro mecanismo emocional*. Building Talent. <https://www.il3.ub.edu/blog/como-funciona-nuestro-mecanismo-de-valoracion-emocional/>
- Bisquerra, R. (2020). *Emociones: instrumentos de medición y evaluación*. Síntesis.
- Bisquerra, R. y López, E. (2020). *Educación emocional: 50 preguntas y respuestas* (1a ed.). [https://editorialateneo.com.ar/detalle-libro.php?id\\_lib=900&libro=Educaci%C3%B3n%20emocional](https://editorialateneo.com.ar/detalle-libro.php?id_lib=900&libro=Educaci%C3%B3n%20emocional)
- Cano, A. y Miguel, J. (2001). Emociones y Salud. *Ansiedad y Estrés*, 7(3), 111-121. [https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Cano-Vindel/publication/230577062\\_Emociones\\_y\\_Salud/links/0912f5019582da7114000000/Emociones-y-Salud.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Cano-Vindel/publication/230577062_Emociones_y_Salud/links/0912f5019582da7114000000/Emociones-y-Salud.pdf)
- Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (2020). Cómo ayudar a los niños a sobrellevar las emergencias. <https://www.cdc.gov/childrenindisasters/es/documents/children-coping-factsheet-spanish-508.pdf>
- Cabanach, R., Souto-Gestal, A., Doniz, L. y Vázquez, T. (2018). Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia. *Universitas Psychologica*, 17(2), 1–13. <https://doi.org/10.11144/JAVERIANA.UPSY17-2.AREE>
- Camuñas, N., Mavrou, E. y Miguel, J. (2019). Ansiedad y tristeza-depresión: Una aproximación desde la teoría de la indefensión-desesperanza. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24(1), 19–28. <https://doi.org/10.5944/RPPC.23003>
- Caraballo, A. (2021). *7 técnicas para enseñar a los niños a manejar la ira*. <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/conducta/7-tecnicas-para-ensenar-a-los-ninos-a-manejar-la-ira/>
- Cuervo, A. y Izzedin (2007). Tristeza, Depresión y Estrategias de Autorregulación en Niños. *Tesis Psicológica*, 2, 35-47. <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139012670004.pdf>
- Chen, H. (2016). A Theoretic Review of Emotion Regulation. *Open Journal of Social Sciences*, 4(2), 147–153. <https://doi.org/10.4236/JSS.2016.42020>
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

- Daniel, M. (2011). *Desarrollo de la asertividad en niños preescolares. Programa para disminuir las conductas agresivas en las escuelas*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital. <http://200.23.113.51/pdf/27937.pdf>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica* 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- DiCicco-Bloom, B. y Crabtree, B. (2006), The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4), 314-321. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A. y Cumberland, A. (2003). Longitudinal Relations among Parental Emotional Expressivity, Children's Regulation, and Quality of Socioemotional Functioning. *Developmental Psychology*, 39(1), 3–19. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.1.3>
- Ekman, P. (2013). *El rostro de las emociones*. RBA Libros.
- Enríquez, J. (2013). La inteligencia emocional en el aula. [https://www.emagister.com/uploads\\_courses/Comunidad\\_Emagister\\_64862\\_64862.pdf](https://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_64862_64862.pdf)
- Feldman, L. (2018). *La vida secreta del cerebro: Cómo se construyen las emociones* (1a ed.). PAIDOS IBERICA. <https://bit.ly/3S5YA5p>
- Fernández, A. y Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), pp. 53-66. <http://www.scielo.org.co/pdf/rllcs/v14n1/v14n1a03.pdf>
- Flores, G. y Lingán, C. (2019). ¿Qué hace a una decisión buena? criterios de toma de decisiones desde el management cibernético. *Revista de Psicología*, 9(3), 107–122. <https://doi.org/10.36901/PSICOLOGIA.V9I3.709>
- Franco, R. y Sánchez, R. (2016). Aprendiendo a regular el miedo: evaluación de un taller para adultos. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, 21(1), 20–40. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29248180003.pdf>
- Franch, J. (2022). *Cómo enseñar asertividad a los niños: 7 consejos + 3 actividades + 4 cuentos*. <http://www.clubpequeslectores.com/2019/07/como-trabajar-desarrollar-asertividad-infantil.html>
- Franklin, E. (2015). Inteligencia emocional. *ResearchGate*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3076.7446>
- Frijda, N. (1988). *The laws of emotion*. Psychology Press.
- Fuentes, C., Sabido-Codina, J. y Miquel, J. (2019). El Desarrollo de la competencia social y ciudadana y la utilización de metodologías didácticas activas en las aulas de

secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 22(2), 199–210. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.22.2.369671>

Gallardo, F. (2021). *Miedos de nuestros hijos ante nuestro divorcio - Creando Diálogos*. Creando Dialogos. <https://creandodialogos.com/miedos-de-nuestros-hijos-ante-nuestro-divorcio/>

García, M. (2008). *Importancia de la inteligencia emocional para mejorar el rendimiento escolar en niños y niñas de padres separados*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de San Carlos de Guatemala]. Repositorio de San Carlos de Guatemala. <http://www.repositorio.usac.edu.gt/14331/1/13%20T%201530.pdf>

González, M. (2006). Aspectos Psicológicos y Neurales en el Aprendizaje del Reconocimiento de Emociones. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1), 21-28. <https://cutt.ly/l0XRAEv>

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional* (2a ed.). Le Libros.

Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*.

Gómez, L. (17 de junio de 2020). *Las emociones a nuestro favor, incluso en situaciones adversas* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Gsz9wiZ4K8A>

Gómez, O. y Calleja, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 8(1), 96-117. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>

Guevara, G., Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163-173. <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>

Gracia, B., Quintana-Orts, C. y Rey, L. (2020). Regulación emocional y uso problemático de las redes sociales en adolescentes: el papel de la sintomatología depresiva. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 20(1), 77–86. <https://doi.org/10.21134/haaj.v20i1.473>

Gross, J. (1998). Antecedent- and Response-Focused Emotion Regulation: Divergent Consequences for Experience, Expression, and Physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224–237. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.1.224>

Gross, J. (2015). The Extended Process Model of Emotion Regulation: Elaborations, Applications, and Future Directions. *Psychological Inquiry*, 26(1), 130–137. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2015.989751>

Güell, M. y Muñoz, J. (2003). Educación emocional: programa de actividades para educación secundaria postobligatoria. *Educación Emocional: Programa de Actividades Para Educación Secundaria Obligatoria*, 1(2), 185–228. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=4845>

- Hernández, A. y González, J. (2022). Modelo explicativo del autocuidado, la regulación emocional y el burnout en psicólogas en condición de aislamiento por COVID-19. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(2), 90–103. <https://doi.org/10.14718/ACP.2022.25.2.6>
- Hernández, J., López, R. y Caro, O. (2018). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, 2(1), 217–244. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.EYC.2018.21.E9407>
- Hernández, R. y Opazo, H. (2010). *Apuntes de Análisis Cualitativo en Educación*. [https://www.academia.edu/30159094/APUNTES\\_DE\\_AN%C3%81LISIS\\_CUALITATIVO\\_EN\\_EDUCACION](https://www.academia.edu/30159094/APUNTES_DE_AN%C3%81LISIS_CUALITATIVO_EN_EDUCACION)
- Hervás, G. y Moral, G. (2017). Regulación emocional aplicada al campo clínico. *Formación Continuada a Distancia*, 1(6), 22–30. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1368-2018-05-11-FOCAD%20FINAL%20COMPLETO.pdf>
- Hockenbury, D. y Hockenbury, S. (2010). *Discovering Psychology* (2a ed.). Worth Publishers. <http://www.sociology.org.uk/psychology/dispsych.pdf>
- Jarque, J. (2014). *El miedo en los niños y sus características*. Familia y Cole. <https://familiaycole.com/2014/11/02/el-miedo-en-los-ninos/>
- Jürschik, P., Botigué, T., Nuin, C. y Lavedán, A. (2015). Estado de ánimo caracterizado por soledad y tristeza: factores relacionados en personas mayores. *Gerokomos*, 24(1), 14–17. <https://doi.org/10.4321/S1134-928X2013000100003>
- Juárez, L. y Tobón, S. (2018). Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. *Espacios* 39(53), 23-30. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf>
- Kanashiro, L. (2021). Entre el miedo y la ira. Prácticas de seguridad en los sectores de menores recursos en Lima, Perú. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 66(241), 12–21. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.241.69997>
- Lonczak, H. (2020). *Cómo expresar tus sentimientos: más de 30 consejos para la expresión emocional*. <https://positivepsychology.com/express-emotions/>
- Marín-Cortés, A., Quintero, S., Acosta, S., García, A. y Gomez, F. (2021). Usos de Facebook y duelo: expresión emocional y búsqueda de apoyo en redes sociales. *Comunicación y Sociedad*, 2(9), 1–18. <https://doi.org/10.32870/CYS.V2022.7911>
- Martín, N. y Jiménez, E. (2020). Conciencia emocional en la formación del profesorado a través de elementos musicales y visuales: uso de la lengua como medio de expresión de las emociones. *Formación Universitaria*, 13(4), 211–222. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000400211>
- Martínez, G., Torres, M. y Ríos, V. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *El Contexto Familiar y Su Vinculación Con El Rendimiento Académico*, 11(4), 1–17. [https://doi.org/10.33010/IE\\_RIE\\_REDIECH.V11I0.657](https://doi.org/10.33010/IE_RIE_REDIECH.V11I0.657)

- Martínez, Guillermo. (2019). Para no salir(se) de cauce: la regulación emocional en el trabajo docente. *Revista Digital Universitaria*, 20(6), 12–21. <https://doi.org/10.22201/CODEIC.16076079E.2019.V20N6.A1>
- Marroquín, L. (2018). *Emociones en hijos de padres separados o que están en proceso de divorcio en la procuraduría de los derechos humanos*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Rafael Landívar]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrca/2018/05/42/Marroquin-Luisa.pdf>
- Martínez, M., Retana, B. y Sánchez, R. (2009). Identificación de las Estrategias de Regulación Emocional del Miedo en Adultos de la Ciudad de México. *Emotion*, 8(4), 296–301. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133912609007>
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Paidós Chile.
- Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. y Castellanos, M. (2017). *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media*. Guía del docente. Tercera Edición. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385321\\_recurso.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385321_recurso.pdf)
- Montes, C., Rodríguez, D. y Serrano, G. (2017). Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Anales de Psicología*, 30(1), 238–246. <https://doi.org/10.6018/ANALES.30.1.135171>
- Mujica, F. y Orellana, N. (2019). Conciencia emocional en la práctica formativa del profesorado de educación física. *Educación*, 28(55), 145–165. <https://doi.org/10.18800/EDUCACION.201902.007>
- McKay, M., Brantley, J. y Wood, J. (2007). *The Dialectical Behavior Therapy Skills Workbook* (2a ed.). New Harbinger Publications. <https://adoeci.com/sites/default/files/grupos/dbt-skills-workbook.pdf>
- Núñez, C., Pérez, C. y Castro, M. (2017). Consecuencias del divorcio-separación en niños de edad escolar y actitudes asumidas por los padres. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 2(7), 21–30. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252017000300003](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252017000300003)
- Ozáez, M. (2015). Inteligencia emocional en Educación Primaria. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(3), 23–30. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4165>
- Papanicolaou, A. (2005). Schachter y Singer y el enfoque cognitivo. *Revista Española de Neuropsicología*, 6(1), 53–73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2011686>
- Paredes, A., Coria, G., Marcos, A. y Sedano, S. (2021). La regulación emocional como categoría transdiagnóstica a través de los problemas clínicos: un estudio narrativo. *Interacciones*, 7(5), 12–21. <https://doi.org/10.24016/2021.V7.223>

- Paredes-Rivera, A., Coria-Palomino, G., Marcos-Lezcano, A. y Sedano-Alejandro, S. (2021). La regulación emocional como categoría transdiagnóstica a través de los problemas clínicos: un estudio narrativo. *Interacciones*, 7(1), 22–30. <https://doi.org/10.24016/2021.V7.223>
- Departamento de Educación de la IBERO (12 de Octubre de 2021). *Educación socioemocional necesita de docentes bien formados: expertos(as)*. <https://ibero.mx/prensa/educacion-socioemocional-necesita-de-docentes-bien-formados-expertosas#:~:text=Y%20es%20que%20la%20educaci%C3%B3n,permitir%20pensamientos%20creativos%2C%20necesarios%20para>
- Perera, C., Navarrete, C. y Bone, M. (2019). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. *Visionario Digital*, 3(3), 75–83. <https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v3i3.645>
- Pérez, M., Sáez, F. y Díaz, A. (2018). Revisión Sistemática de la Habilidad de Autocontrol del Estudiante y su Rendimiento Académico en la Vida Universitaria. *Formación Universitaria*, 11(3), 49–62. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000300049>
- Quiñonez, J. y Moyano, G. (2019). La asertividad como estilo de comunicación en la formación del sujeto educador. *Revista Cientific*, 4(2), 68–83. <https://doi.org/10.29394/SCIENTIFIC.ISSN.2542-2987.2019.4.E.4.68-83>
- Retamal, S. (2020). *Entrevista Cualitativa mediante videoconferencia: características y recomendaciones*. [https://www.evalperu.org/wp-content/uploads/2021/04/APUNTES-MIDE-UC\\_Entrevistas-cualitativas-1.pdf](https://www.evalperu.org/wp-content/uploads/2021/04/APUNTES-MIDE-UC_Entrevistas-cualitativas-1.pdf)
- Rodríguez, L. (2022). *La alexitimia: cuando los niños no pueden expresar lo que sienten*. <https://saposyprincesas.elmundo.es/consejos/psicologia-infantil/ayudar-pareja-depresion/>
- Roizblatt, A., Leiva, V. y Maida, A. (2018). Parents separation or divorce. Potential effects on children and recommendations to parents and pediatricians. *Rev Chil Pediatr*, 89(2), 166–172. <https://doi.org/10.4067/S0370-41062018000200166>
- Roldán, J. (2021). *Cómo ayudar a tu hijo a expresar sus emociones*. <https://www.etapainfantil.com/ayudar-hijo-expresar-emociones>
- Romero, M. (2016). El niño ante el divorcio de sus padres. *FAMIPED*, 8(1), 12–30. <https://www.familiaysalud.es/sites/default/files/02.divorcio.pdf>
- Rosero, E., Córdova, P. y Balseca, A. (2021). La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(11), 229-245. [https://www.redalyc.org/journal/5768/576868768016/html/#redalyc\\_576868768016\\_ref26](https://www.redalyc.org/journal/5768/576868768016/html/#redalyc_576868768016_ref26)
- Salazar, J., Gonzales, J. y Calle, D. (2019). Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia: Relación entre

habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Psicogente*, 22(42), 1–23. <https://doi.org/10.17081/PSICO.22.42.3490>

Sánchez, G. (2018). *Teoría de Las Emociones James-Lange*. The American Journal of Psychology. <https://doi.org/10.2307/1422695>

Sánchez, R. y Díaz, R. Identificación de las estrategias de regulación emocional para la frustración y el enojo mediante una medida psicométrica. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología* 1(1), 54-69. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2009/mip091f.pdf>

Santander, S., Gaeta, M. y Otero, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 225-246. <https://www.redalyc.org/journal/274/27468087011/html/>

Solomon, R. (2004). *Thinking about feeling. Contemporary philosophers on emotions*. Prensa de la Universidad de Oxford.

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Schoeps, K. (2022). Impacto de la regulación y los síntomas emocionales sobre el bienestar en la adolescencia. *KNOW AND SHARE PSYCHOLOGY*, 3(3), 119–140. <https://doi.org/10.25115/KASP.V3I3.7060>

Tarzan, B. y Benítez, T. (2017). El afrontamiento ante situaciones de riesgo de recaída en poliadictos adultos medios. *Santiago*, 14(2), 172–181. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/2168>

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona.

Valdés, Á., Carlos, E. y Ochoa, J. (2010). Características emocionales y conductuales de hijos de padres casados y divorciados. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(3), 117–150. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80212393007.pdf>

Valiente, C., Marcos, R., Arguedas, M. y Martínez, M. (2021). Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.17979/REIPE.2021.8.1.7077>

Valiente, R., Bonifacio, S. y Tabar, A. (2003). Diferencias según la edad en la prevalencia e intensidad de los miedos durante la infancia y la adolescencia: Datos basados en el FSSC-R. *Psicothema*, 15(3), 414–419. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8087>

Vallés, A. (2005). *El desarrollo de la inteligencia emocional para la convivencia escolar* (2a ed.). Asociación de Renovación Pedagógica Benacantil. <https://bit.ly/3RTxqz5>



- Vargas, R. y Muñoz, A. (2017). La regulación emocional: precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Psicología USP*, 24(2), 225–240. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642013000200003>
- Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educación de las emociones* (2a ed.). Producciones Editoriales C. A. [https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/05/libro\\_educar\\_emociones.pdf](https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/05/libro_educar_emociones.pdf)
- Zsolnai, A. (2005). Social and emotional competence. *Journal of School Psychology*, 43(4), 343–375. <https://doi.org/10.1016/J.JSP.2005.06.001>



## Anexos

### Anexo 1: Matriz de consistencia

<b>Título:</b> Concepciones y estrategias de las docentes de primer grado de primaria sobre regulación emocional en niños y niñas de padres separados en una institución pública de Lima Metropolitana.				
<b>Problema:</b> ¿Cuáles son las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados?				
<b>Objetivo general</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Categorías – Subcategorías</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>
Describir las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados.	Identificar las concepciones que tienen cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y sus componentes.	<p><b>CONCEPCIÓN DE REGULACIÓN EMOCIONAL</b></p> <p><b>Definición de regulación emocional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepto de emoción</li> <li>• Concepto de regulación</li> </ul> <p><b>Componentes de regulación emocional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerancia a la frustración</li> <li>• Gestión a la ira</li> <li>• Capacidad para retrasar gratificaciones</li> <li>• Habilidad para afrontar situaciones de riesgo</li> <li>• Desarrollo de la empatía</li> </ul>	Entrevista	Guion de entrevista semiestructurada
	Identificar desde la concepción de cuatro docentes de primer grado de primaria, las estrategias que utilizan para regular las emociones en niños y niñas de padres separados.	<p><b>ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de la situación</li> <li>• Modificación de la situación</li> <li>• Despliegue de la atención (distracción y concentración)</li> <li>• Cambio cognitivo</li> <li>• Modificación de la respuesta</li> </ul>		

## Anexo 2: Matriz teórica

Matriz teórica			Matriz de los instrumentos/Informante
			Instrumento 1: Guion de entrevista semiestructurada
Objetivo general	Categoría	Subcategorías	Indicadores
Describir las concepciones de cuatro docentes de primer grado sobre la regulación emocional y las estrategias que utilizan en niños y niñas de padres separados.		<b>Estrategias de Regulación Emocional</b>	
		<b>Selección de la situación (SS)</b> Capacidad de elegir y manejar situaciones para modificar el estado emocional a fin de que sea más positivo de lo habitual Lyubomirsky et al. (2006, como se citó en Hervás y Vázquez, 2005). Para ello, se requiere comprender las situaciones adversas y las reacciones emocionales que se generan (Gross, 2015).	<b>Estrategias para elegir y manejar situaciones</b>
		<b>Modificación de la situación</b> Habilidad para cambiar situaciones y emociones generadas (Gross, 2015) y (Martínez et al., 2009). Gestiona las emociones que pueden ocurrir tanto internamente (cambios cognoscitivos) como externamente (modificaciones en ambientes físicos) (Martínez et al., 2009).	<b>Estrategias para cambiar situaciones y emociones internas y externas</b>

Estrategias utilizadas durante el proceso de la regulación emocional	<p><b>Despliegue de la atención</b></p> <p>Capacidad para evaluar las emociones experimentadas, modificar únicamente aquellas emociones asociadas a situaciones desfavorables en función de la fortaleza y la distracción, como centrarse en las emociones positivas para evitar las negativas Gross 1998; Gross &amp; John, (2003, como se citó en Gómez y Calleja, 2016), (Gómez y Calleja, 2016) y (Gross, 2015).</p>	<p><b>Estrategias para la evaluación de las emociones, modificarlas según riesgos detectados</b></p>
	<p><b>Cambio cognitivo</b></p> <p>Capacidad para evaluar y cambiar la propia apreciación de situaciones demandantes. Es una regulación basada en la interpretación o reconstrucción de los signos fisiológicos de la excitación emocional, que los conducen a una dirección positiva o negativa (Martínez et al., 2009) y (Gross, 2015).</p>	<p><b>Estrategias para evaluar y cambiar la apreciación de la situación demandante</b></p>
	<p><b>Modificación de la respuesta (MR)</b></p> <p>Capacidad para modular respuestas fisiológicas (ejercicio, relajación, etc.), experienciales y conductas expresivas del estado emocional. Los comportamientos expresivos se regulan según el contexto cultural, ya que ciertas conductas necesitan adaptarse más a los escenarios establecidos y otras, ayudan a alcanzar metas (Martínez et al., 2009) y (Gross, 2015).</p>	<p><b>Estrategias para modular respuestas fisiológicas, experienciales y de comportamiento según el contexto</b></p>

### Anexo 3: Guion de entrevista semiestructurada

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Preguntas
<p><b>La regulación emocional</b></p>	<p><b>Estrategias de regulación emocional</b></p>	<p><b>Estrategias para elegir y manejar situaciones</b></p>	<p>15. ¿Qué estrategias conoce o aplica con los niños de padres separados para que ellos seleccionen la situación y reconozcan las emociones que sienten y les pueda estar generando preocupación?</p>
		<p><b>Estrategias para cambiar situaciones y emociones internas y externas</b></p>	<p>16. ¿Qué estrategias conoce o aplica para que los niños y niñas de padres separados modifiquen la situación y regulen las emociones implicadas en tal situación?</p>
		<p><b>Estrategias para la evaluación de las emociones, modificarlas según riesgos detectados</b></p>	<p>17. ¿Qué estrategias utiliza para que los niños y niñas de padres separados evalúen la situación en función de sus fortalezas o presten atención a aspectos positivos?</p>
		<p><b>Estrategias para evaluar y cambiar la apreciación de la situación demandante</b></p>	<p>18. ¿Qué estrategias conoce o utiliza con niños y niñas de padres separados para que aprecien de manera distinta aquellas emociones que no le son favorables?</p>
		<p><b>Estrategias para modular respuestas fisiológicas, experienciales y de comportamiento según el contexto</b></p>	<p>19. ¿Qué estrategias conoce o utiliza para que los niños y niñas de padres separados modifiquen su conducta emocional en relación al contexto cultural en el que se desenvuelve?</p>

**Anexo 4: Matriz de valoración de los instrumentos – Experto 1**

Indicadores	Preguntas	Coherencia		Relevancia		Claridad		Calidad del ítem	Comentario y/o sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No		
<b>Definición de emoción</b>	En sus propias palabras ¿cómo define usted una emoción?	x		x		x			
<b>Respuesta comportamental</b>	¿Qué expresiones motoras de lenguaje no verbal (faciales, tono de voz) entre otras observa en los niños y niñas de padres separados que tiene a su cargo?	x		x		x			
<b>Definición de regulación emocional</b>	En sus propias palabras ¿cómo define usted la regulación emocional?	x		x		X			
	¿Qué nombre daría usted a la habilidad que tienen los niños y niñas de padres separados para manejar situaciones adversas y estresantes, sin sentirse desbordados?	x		x		x			
<b>Estrategias para evaluar y cambiar la apreciación de la situación demandante</b>	¿Qué estrategias conoce o utiliza con niños y niñas de padres separados para que aprecien de manera distinta aquellas emociones que no le son favorables?	x		x		x			

**Anexo 5: Matriz de valoración de los instrumentos – Experto 2**

Indicadores	Preguntas	Coherencia		Relevancia		Claridad		Calidad del ítem	Comentario y/o sugerencia
		Si	No	Si	No	Si	No		
<b>Definición de emoción</b>	En sus propias palabras ¿cómo define usted una emoción?	x		x		x			
<b>Respuesta comportamental</b>	¿Qué expresiones motoras de lenguaje no verbal (faciales, tono de voz) entre otras observa en los niños y niñas de padres separados que tiene a su cargo?	x		x		x			
<b>Definición de regulación emocional</b>	En sus propias palabras ¿cómo define usted la regulación emocional?	x		x		x			
	¿Qué nombre daría usted a la habilidad que tienen los niños y niñas de padres separados para manejar situaciones adversas y estresantes, sin sentirse desbordados?								
<b>Estrategias para evaluar y cambiar la apreciación de la situación demandante</b>	¿Qué estrategias conoce o utiliza con niños y niñas de padres separados para que aprecien de manera distinta aquellas emociones que no le son favorables?								

## Anexo 6: Matriz de codificación abierta

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Pregunta	Hallazgo	Respuesta
Estrategias de regulación Emocional	Estrategias de regulación emocional	<b>Estrategias para elegir y manejar situaciones</b>	¿Qué estrategias conoce o aplica con los niños de padres separados para que ellos seleccionen la situación y reconozcan las emociones que sienten y les pueda estar generando preocupación? Por ejemplo, que ayer los padres se estuvieron peleando.	“[...] la estrategia [...] de la respiración para poder calmar su ira [...] decir al niño que [...] comience a [...] inhalar, exhalar hasta que logre su tranquilidad, [...] hay otras estrategias también por ejemplo [...] ponerse a cantar, tratar de cantar y elevar la voz porque cuando el niño más fuerte canta se desestresa más rápido y también bailar”. [EDPGA]	“La parte emocional es determinante como te decía te marca, si bien es cierto logras superar muchas cosas pero no olvidarlas porque creo que eso te marca para toda la vida. Lo que sí podría ser la estrategia como siempre hacemos de la respiración para poder calmar su ira en este caso podría ser cuando escucha a los padres peleando o sea la forma que él siente o sea ese dolor que siente y no poder ayudarlo, ya sea a la mamá o al papá o poder interponerse entre ellos y decir basta porque quizás con la violencia que tienen los padres no lo van a permitir porque el afectado también va a ser el niño porque así reaccionan algunos padres. Entonces, en este caso decir al niño que respire comience a respirar o sea inhalar exhalar hasta que logre su tranquilidad, logra pensar bien cómo reaccionar ante este tipo de problemas. Después hay otras estrategias también por ejemplo que siempre les digo a mis niños ponerse a cantar cantar tratar de cantar y elevar la voz porque cuando el niño más fuerte canta se desestresa más rápido y también bailar el baile también es una estrategia muy buena para poder tratar este tipo de emociones que afectan a nuestros niños”. [EDPGA]
				“Estrategias que hemos utilizado son el juego que los motiva y evitamos que sufra, también usamos las caritas de las emociones donde se leía un determinado caso y ellos seleccionaban cómo se siente el niño de la situación, cómo se sentirían y algunos reconocían, me decía: Ahh miss yo también una vez he estado así y los niños lo cuentan todo. Entonces, por ahí voy reconociendo qué niños han pasado por diferentes situaciones. [EDPGB]	



			<p>sentirían y algunos reconocían [...]” [EDPGB]</p>	
			<p>“Trabajamos emociones en realidad [...] sobre todo en Tutoría para poder conversar con los niños [...] yo les digo a los niños debías darte cuenta a quién acercarte y en qué momento acercarte si tú ves que tu papá está muy cargado, no te acerques [...] y después le digo simplemente no les diga nada, abrázalos, dale un beso en la frente, y dile cuánto la quieres, no le digas nada y retírate [...]” [EDPGC]</p>	<p>Trabajamos emociones en realidad como algo de manera transforzada en cualquier oportunidad que tengamos sobre todo en Tutoría para poder conversar con los niños en que hay opciones como dice toda emoción toda carga de emoción repercute en nosotros cómo hablamos y cómo nos vemos, cómo caminamos, como les digo a ellos. Desde que tú ves ingresar a tu papá, tú sabes si hay de repente tuvo un buen día o un mal día desde la forma en cómo entró caminando y esto se le habla mucho a los niños que nosotros a pesar de no decir una sola palabra tenemos un lenguaje corporal y que aprendamos a darnos cuenta incluso nosotros mismos, cómo nos vemos, qué es lo que expresamos, es la manera sí miss mi papá camina diferente, sus pasos suenan cuando está enojado, y dicen su sueño está fruncido, no te habla. Ellos dicen, yo llego a mi casa y mis papás no se hablan ya pelearon ya pelearon, entonces ellos están empezando a explicar dice por eso si ya pelearon yo sé que mejor no hablo, me quedo callado entonces ¿Por qué? y empezamos a decir porque si no de repente algunos de ellos se agarran y se desquitan conmigo, son palabras de los niños. [EDPGC]</p>
			<p>“[...] dialogar con los padres para que no lo hagan sentir al niño culpable [...] dialogar y hacerles ver a los padres de que de repente tomen un acuerdo ambos [...] para que vean la mejor salida para que el niño se sienta bien”. [EDPGD]</p>	<p>Lo primero, dialogar con los padres para que no lo hagan sentir al niño culpable de que por él están peleando, dialogar y hacerles ver a los padres de que de repente tomen un acuerdo ambos pero sin que el niño esté presente, dialoguen entre ellos para que vean la mejor salida para que el niño se sienta bien. [EDPGD]</p>