



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
División de Estudios Profesionales

**Estrategias de Regulación Emocional en
Preescolares de 37 a 49 meses de edad.**

TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

MONTSERRAT ROCIO ARROYO SÁNCHEZ

DIRECTORA: **DRA. FAYNE ESQUIVEL ANCONA**

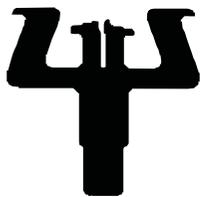
REVISORA: **DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA**

JURADO:

DRA. ALEJANDRA VALENCIA CRUZ

MTRO. FRANCISCO ESPINOZA JIMÉNEZ

MTRA. ROCIO NORICUMBO RAMÍREZ



**FACULTAD
DE PSICOLOGÍA**

PROYECTO PAPIIT IN309805

MÉXICO D.F FEBRERO 2015.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos.

Agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México por cobijarme durante toda mi vida académica, tuve el privilegio de formar parte de esta institución desde muy pequeña y mi mayor sueño por muchos años fue ser Psicóloga de esta hermosa Universidad.

Al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica PAPIIT por brindar los recursos, sin ellos este estudio no habría sido posible.

A la Dra. Fayne Esquivel, capitana de este proyecto y a la Dra. Mariana Gutiérrez por guiarme, orientarme y compartir su experiencia y conocimiento.

A la Dra. Alejandra Valencia por su optimismo, motivación, dedicación y retroalimentación, fueron de gran ayuda.

A mis revisores, Mtro. Francisco y la Mtra. Rocío por su compromiso y dedicación.

Gracias a mi familia: mamá, papá y hermanos, por todo el amor con el que me rodearon en este proceso, el apoyo, la paciencia y fuerza que me brindaron.

Quiero agradecer a mi tía Pilar por el apoyo para realizar el estudio en las estancias, sin su confianza no hubiera sido tan sencillo.

Agradezco a los pequeños que participaron en compañía de sus Padres con gran disposición y entusiasmo.

Rosario y Sol gracias por ser mis cómplices, por permanecer siempre pendientes y dispuestas a ayudarme, por acompañarme en momentos buenos y no tan buenos. Son piezas importantes de mi vida.

A todo el equipo de investigación del cubículo: Dalia, Raquel, Mara, Ximena, Sol, fue una gran experiencia trabajar con ustedes. Maritza y Vianey, muchas gracias por el apoyo y las palabras motivacionales.

Laura Torres, Paty Ravelo, Vanesaa, Gisela, Fab y todas las personas que escucharon y vivieron a mi lado todo este proceso, muchas gracias por su interés cuando les contaba sobre el proyecto, por todas las porras y energía que cuando fue necesario me regalaron.

A mi Mamá y Papá, sin su ejemplo, apoyo y amor esto no hubiera encontrado final.

Hermanos: Neno y Ju esto también es para ustedes por ser dos grandes ejemplos de valentía
y también los mejores hermanitos.

Rosario, Andrés, Sol y Paulina, por fin! Mil gracias por siempre tener la mejor actitud y las
ocurrencias que siempre me ayudan a ver la vida de una manera diferente. ¡Ay amigos, no
sé qué haría sin ustedes!

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo 1	
Emociones y Regulación Emocional	
1.1 Definición de emociones ¿Qué son las emociones?	6
1.2 ¿Qué es la regulación emocional?	12
Capítulo 2	
Desarrollo en los y las Preescolares de 37 a 49 meses de edad.	
2.1 Características del desarrollo	16
2.2 Desarrollo Emocional	18
2.3 Estrategias de Regulación Emocional	20
Capítulo 3	
Método.	
3.1 Planteamiento del problema	29
3.2 Pregunta de investigación	30
3.3 Objetivo General	30
3.4 Hipótesis de trabajo	30
3.5 Tipo de estudio y diseño	31
3.6 Variables	31
3.6.1 Definición conceptual de variables	31
3.6.2 Definición operacional de variables	33
3.7 Participantes	34
3.8 Instrumentos. Materiales y Escenario	35
3.9 Procedimiento	37
3.10 Análisis de datos	38
Capítulo 4	
Resultados	
4.1 Resultados por grupo	42
4.2 Resultados por Caso	43

Capítulo 5

Discusión, Conclusiones y sugerencias

Discusión 69

Conclusiones y sugerencias 74

Referencias 75

Anexos

Anexo 1 Cuestionario para Padres 81

Anexo 2 Carta compromiso 87

Anexo 3 Guía de juego 89

Resumen

El presente estudio forma parte del Proyecto PAPIIT IN 309508, el cual se llevó a cabo en dos estancias de bienestar infantil, ubicadas al sur de la ciudad de México. Participaron de manera voluntaria 44 diadas, 22 niñas y 22 niños, entre 18 y 60 meses de edad acompañados de su Madre/Padre.

Para este estudio se consideraron 8 diadas, 4 niñas y 4 niños, de 37 a 49 meses de edad. Esta muestra fue observada en una situación experimental, en la cual se generó malestar. Se realizaron dos sesiones experimentales, entre la primera y la segunda sesión pasaron 15 días en este tiempo los padres y madres tuvieron como tarea realizar actividades de la Guía de juego que se les proporciono en la primera sesión. El objetivo fue identificar las estrategias que los pequeños emplean al enfrentar este tipo de situación. Las sesiones fueron video-grabadas para llevar a cabo un análisis individual de las estrategias que permitió marcar las diferencias en duración y frecuencia de las estrategias.

Se identificaron estrategias más independientes que las que muestran niños más pequeños como: elaborar otras actividades, cantar o bailar, pocos fueron los pequeños que emplearon como estrategia el berrinche. Entre la primera y la segunda observación se registraron diferentes estrategias en algunos casos, como reflejo del trabajo que los padres y madres realizaron en casa con sus hijos(as); también se observó que la duración de las estrategias se vio modificada.

Introducción.

Los seres humanos tenemos la capacidad de sentir emociones. Las emociones cumplen diversas funciones en la vida, desempeñan una función adaptativa que asegura la supervivencia, también son medios de comunicación, nos permiten relacionarnos con otras personas o alejarnos de ellas y son motivadores que tienen influencia significativa en la conducta; así mismo han sido consideradas uno de los aspectos centrales de la experiencia humana, pues a partir de su percepción, se construye a nivel cognoscitivo su significado y de ahí definen las reacciones de los individuos frente al medio ambiente.

Se pueden experimentar emociones positivas y negativas en grados variables y de intensidad diversa. Al socializar las emociones se debe considerar un aspecto muy importante, la regulación emocional, definida como los factores intra y extra orgánicos por los cuales la excitación emocional es redirigida, controlada, modulada y modificada permitiendo una función individual adaptativa en situaciones de reactividad emocional (Thompson 1994 citado en Flores, Sánchez, 2010).

La regulación emocional es un proceso que permite actuar competentemente en contextos altamente emocionales, comienza de manera extrínseca, con la ayuda de la madre/padre o adultos significativos, hasta llegar a darse de manera intrínseca o auto-dirigida. La capacidad de los niños para regular y manejar sus expresiones emocionales mejora con la edad. (Buss & Goldsmith, 1998).

Se ha reportado que los niños con padres sensibles y afectuosos a las necesidades de sus hijos y que además ayudan a regular sus conductas, tienen hijos e hijas más competentes e independientes con mayores niveles de autoestima, desarrollo moral y

control emocional que los niños con padres con otro estilo de crianza. (Flores, Sánchez, 2010)

Por ejemplo, los preescolares se encuentran en una etapa del desarrollo en la que comienzan a interiorizar las normas establecidas y las practican en los lugares donde se desarrollan, también se encuentran consolidando los estilos de regulación emocional; cuando se les presenta una situación que supera sus capacidades emocionales, buscan ayuda de un adulto para solucionarla (Sroufe, 2000). Los pequeños son más verbales y reflexivos permitiendo mayor control de las emociones. Es importante destacar la relevancia del papel que juegan los Padres y cuidadores ya que existen investigaciones que relacionan los estilos de crianza de los padres y diversos aspectos del desarrollo de los hijos; los estilos de crianza caracterizados por calidez, apoyo y control moderado se han asociado con el desarrollo de la competencia social, logro académico, bienestar y alta autoestima, mientras que, los patrones parentales en donde prevalece la agresión , el maltrato y la negligencia se relacionan con desajuste social, bajo rendimiento académico, depresión y consumo de drogas (Sánchez –Aragón, Aguilar, Valencia y Sarmiento, 2007).

Por lo tanto promover la regulación emocional permite prevenir futuras dificultades asociadas a problemas de comportamiento como impulsividad, delincuencia, conducta antisocial, agresión y también con desordenes del comportamiento como el trastorno por déficit de atención (TDAH). La etapa preescolar es un periodo en el que puede detectarse de forma temprana y prevenir que las consecuencias mencionadas aparezcan en años posteriores.

Por todo lo anterior el presente estudio exploró las estrategias de regulación emocional de 8 preescolares mexicanos de 37 a 49 meses de edad, el método utilizado fue la observación conductual, de la cual se analizó la secuencia de las estrategias empleadas por los pequeños frente al malestar provocado. Este tipo de análisis permite identificar las fortalezas y áreas de oportunidad para intervenir y proponer actividades que promuevan el desarrollo emocional de los y las pequeñas.

En el primer Capítulo se definen dos conceptos claves para este estudio: Emociones y Regulación emocional. Se reporta una revisión sobre la clasificación de las emociones, y como se conforman.

El segundo Capítulo describe las características físicas, del pensamiento y lenguaje de los Preescolares, más adelante se profundiza en las características del desarrollo emocional, a que emociones se enfrentan los pequeños y como hacen para regularlas de acuerdo con las características de esta edad; finalmente se plantea la importancia de la Regulación emocional.

A lo largo del Capítulo tres se describe el procedimiento y las características con las que se realizó este estudio. También se expone como se realizó el análisis de datos individuales.

En el Capítulo cuatro se presentan los resultados obtenidos de este estudio, divididos en resultados por grupo y resultados individuales debido al tipo de análisis que se realizó. En el capítulo cinco se discute como las estrategias se modificaron en cuanto a la duración, frecuencia y aparición tomando en cuenta lo reportado por los padres y madres

de familia y se analiza el tipo de estrategias que utilizaron los niños y niñas en la primera y la segunda observación.

Finalmente en el apartado de anexos se presenta La Guía para promover el desarrollo socio afectivo de infantes de 18 meses hasta los seis años, esta Guía tuvo como objetivo principal retroalimentar a los padres y madres, también se presenta la entrevista que se utilizó para recopilar información sobre el desarrollo de los pequeños (as) y una carta de consentimiento que fue firmada por los padres y madres.

Capítulo 1 Emociones y Regulación emocional.

1.1 ¿Qué son las emociones?

Una emoción es un patrón de reacción complejo que involucra elementos de la experiencia, conductuales y psicológicos, por medio de los cuales el individuo intenta hacer frente a un asunto personal o evento significativo. La calidad específica de la emoción es determinada por la significancia específica del evento (Esquivel, 2010).

En la revisión de las diferentes definiciones del concepto de emoción, Esquivel (2011) concluyó que en general, algunas definiciones acentúan los aspectos conductuales, otras los aspectos fisiológicos; algunas son precisas, otras vagas y ambiguas; algunas plantean el carácter adaptativo y otras los efectos desorganizadores de la emoción. Del resultado de esta revisión es posible concluir que las definiciones tienen en común la consideración de factores subjetivos, ambientales así como los procesos hormonales y neuronales.

Cole et al. (2004), se aproximan al reto que implica la definición de la emoción, asumiendo que las emociones son aquellas que comparten la mayoría de las teorías y con frecuencia se citan en la literatura sobre la regulación de la emoción en la infancia (Barrett y Campos, 1987; Frijda, 1986; Izard, 1977; Lazarus, 1991; Sroufe, 1996; Tomkins, 1962,1991). Sin embargo como lo señala Cole et al (2004), a pesar de que son varios los estudios del tema, todos coinciden en la influencia de visualizar a la emoción como la capacidad biológica que perdura en los humanos por su extraordinario valor para la supervivencia. Definen a las emociones como una especie de radar de un sistema de respuesta rápido; éstas a su vez, construyen y conllevan un significado que atraviesa el fluir

de la experiencia. Las emociones son herramientas con las que se valora la experiencia que prepara a los individuos para actuar ante determinada situación (Esquivel, 2010).

Para Martínez, Fernández y Palmero (2002), las emociones son procesos multidimensionales episódicos de corta duración que son provocados por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, que ha sido evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir un desequilibrio en el organismo, lo que da lugar a una serie de cambios o respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas, motoras y expresivas; cambios que están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, esto es: con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente en continuo cambio.

En 2006 Redorta retoma la definición de *“la emoción como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción y que las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.”*(Bisquerra, 2000, pág 61 citado en Redorta, Obiols, Bisquerra).

Redorta, Obiols y Bisquerra (2006) señalan diferentes componentes que contiene una emoción: Neurofisiológico, conductual y cognitivo. (Figura 1.1).El componente neurofisiológico se refiere a las respuestas involuntarias, es decir, aquellas que no podemos controlar; en cuanto al comportamiento, se refiere a las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, el volumen, el ritmo, los movimientos del cuerpo entre otras funciones. Todos los comportamientos se constituyen en expresiones emocionales, que son un indicador de los componentes neurofisiológicos y cognitivos que describen el estado emocional y los sentimientos que surgen a las sensaciones conscientes. Es el componente

cognitivo el que lleva a poder clasificar un estado emocional y darle nombre. Aprender a regular la expresión emocional, se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene consecuencias positivas sobre las relaciones interpersonales.

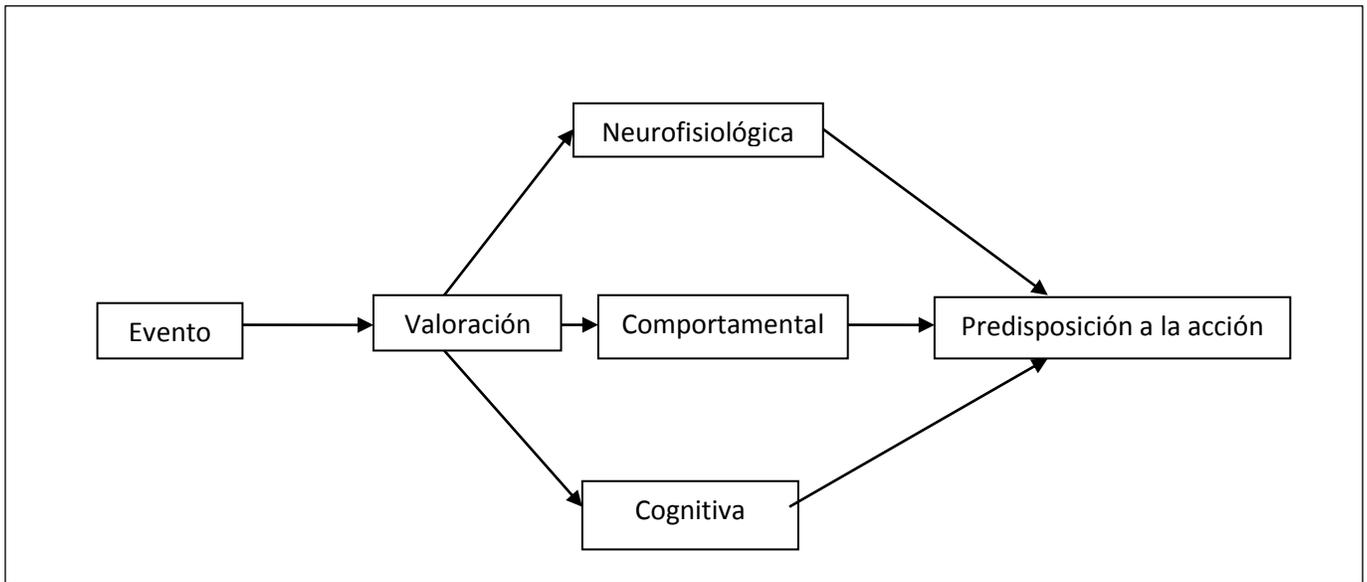


Figura 1.1. Modelo de emoción. (Emoción y conflicto, Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006).

El componente cognitivo es lo que llamamos *sentimiento*. Para distinguir entre el componente neurofisiológico y el cognitivo, a veces se emplea el término emoción, para describir el estado corporal (es decir, el estado emocional manifestado en el cuerpo) y el término sentimiento para sugerir a la sensación consciente (cognitiva). El componente cognitivo hace que calificuemos un estado emocional y le demos un nombre.

El proceso de valoración, tiene que ver con el bienestar del individuo y la autoestima, lo que genera una reacción de manera automática. Las emociones apuntan a qué hechos son verdaderamente importantes para nuestra vida y considera los siguientes aspectos:

- *Estado afectivo*; la emoción impacta de forma individual y hace que se sienta rabia o felicidad.
- *Respuesta biológica*; preparan al cuerpo para una acción adaptativa al entorno.
- *Aspecto funcional*; las emociones tienen una función de equilibrio fisiológico así como el hambre y la sed. Ejemplo: el miedo nos prepara para huir del peligro.
- *Fenómeno social*; las emociones aunque no siempre se expresan de manera verbal, tienen la función de comunicar y orientar hacia la interacción con los demás.

Es importante tener presente para el tema de regulación emocional la interacción que hay entre emoción, pensamiento y acción; pues las emociones influyen en el pensamiento y en la acción. A su vez, los pensamientos influyen en la manera de experimentar las emociones y en las acciones; además, las acciones repercuten en el pensamiento y en la emoción. (Redorta, Obiols, Bisquerra, 2006)

Existen muchos analistas de las emociones que distinguen entre emociones básicas (o primarias) y emociones complejas (secundarias o derivadas) (Redorta, Obiols, Bisquerra, 2006). Las emociones primarias: amor, miedo, rabia, tristeza y alegría (Palou, 2005), se nace con ellas y tienen como objetivo preservar la especie. Estas emociones se muestran en expresiones faciales específicas. Plutchik (1958) presentó un modelo de emociones primarias y secundarias que parte de dos principios: a) las emociones son reacciones del organismo a los problemas de la vida para una mejor adaptación y b) las emociones se

estructuran en pares de opuestos. Las emociones primarias son: sorpresa, miedo, tristeza, aversión, anticipación, ira, alegría y aceptación. (Tabla 1.1)

Cuadro 1.1 Definición conceptual de las Emociones Primarias

Emoción	Definición conceptual
Miedo	Es la emoción que se experimenta ante un peligro real, es activado por amenazas a nuestro bienestar físico o psíquico.
Ira	Se genera cuando sentimos que nos perjudicaron; se trata de amenazas simbólicas a la autoestima o a la dignidad personal.
Tristeza	Suele desencadenarse por la pérdida irrevocable de algo que se valora.
Disgusto	Es sinónimo de rechazo hacia algo. Suele ser una manifestación de una actitud negativa, de enfrentamiento frente aquello que nos cae mal.
Alegría	Se produce con un suceso valorado como favorable.
Sorpresa	Es la más breve de las emociones; se produce al obtener resultados inesperados o interrupciones no previstas de una actividad en curso.

(Redorta, Obiols, Bisquerra 2006)

Las emociones secundarias (orgullo, vergüenza y culpa) se derivan de las básicas, a veces por combinación entre ellas, no presentan rasgos faciales característicos ni una tendencia particular a la acción. La aparición de estas emociones tiene que ver con el carácter grupal del ser humano, surgen como reacción típica ante la aparición de un público que dedica atención al sujeto, (Villanueva, Clemente, Serrano,2000); implican aspectos de autoevaluación, relacionados con la responsabilidad personal y la conformidad con los deseos y resultados socialmente aceptados (normas, valores) (Serrano, Clemente, 1997). Bisquerra en el 2009 retoma a Ten Houten (2007) que presenta una teoría general de las emociones basada en el modelo de Plutchik (1958) donde hay cuatro pares de emociones primarias opuestas: aceptación –asco, alegría-tristeza, ira-miedo, anticipación-sorpresa; propone que a partir de las ocho emociones primarias se derivan las emociones secundarias, de todas las combinaciones posibles se derivan 28 emociones secundarias (Cuadro 1.2).

Cuadro 1.2 Emociones Secundarias.

Ocho diadas primarias (formadas por pares de emociones adyacentes)			
Amor	Alegría+aceptación	Rabia	Sorpresa+ira
Miseria	Tristeza+aversión	Ambivalencia	Aceptación+aversión
Orgullo	Ira+alegría	Catarsis	Alegría+tristeza
Vergüenza	Miedo+tristeza	Quedar helado	Ira+miedo
Agresividad	Ira+anticipación	Confusión	Anticipación+sorpresa
Alarma	Miedo+sorpresa	Repugnancia	Aversión+miedo
Curiosidad	Aceptación+sorpresa	Desprecio	Aversión+ira
Cinismo	Anticipación+aversión	Sagacidad	Aceptación+anticipación
Dominancia	Aceptación+ira	Susto	Aversión+sorpresa
Sumisión	Aceptación+miedo	Melancolía	Alegría+aversión
Optimismo	Anticipación+alegría	Resignación	Tristeza+aceptación
Pesimismo	Anticipación+tristeza	Mal humor	Ira+tristeza
Deleite	Sorpresa+alegría	Culpabilidad	Miedo+alegría
Decepción	Sorpresa+tristeza	Ansiedad	Anticipación+miedo

Bisquerra (2009)

Diversos autores (Sánchez, 2010) señalan que las emociones se generan a partir de la valoración de un acontecimiento que afecta al individuo tanto positiva como negativamente, esto no significa que las emociones sean buenas o malas, sino que cumplen su función adaptativa y de sobrevivencia.

En el cuadro (referencia en texto) 1.3 se presenta como Redorta et al. (2006) clasifica las emociones. En general es difícil clasificar las emociones ya que estas son muy variables y se conceptualizan según el género, religión y/o cultura. Redorta et al. (2006) en un esfuerzo por categorizar las emociones toma en cuenta que en todas las culturas las personas han experimentado alegría o tristeza, se han enojado, han tenido miedo, se han sorprendido, han mostrado interés.

Cuadro 1.3 Clasificación de las emociones.

Emociones negativas	Son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a nuestro bienestar. Son diversas formas de amenaza, frustración, pérdida, etc. Por ejemplo: miedo, ira, tristeza, culpa, vergüenza, envidia, los celos, el disgusto, etc.
Emociones Positivas	Son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de nuestro bienestar. Por ejemplo: alegría, amor, afecto, alivio, etc.
Emociones ambiguas	Su estatus es confuso. Depende de la situación, por ejemplo, la esperanza. Pueden mezclar elementos positivos y negativos, como la compasión, que se puede entender como una forma de amor-emoción positiva-hacia alguien que está sufriendo-emoción negativa-.

Redorta, Obiols, Bisquerra. (2006).

Cuando hablamos de estados emocionales se debe considerar que las emociones se experimentan en distintos grados de intensidad por lo que se puede tener una gran variabilidad en los estados emocionales que los individuos experimentan.

1.2 ¿Qué es la Regulación emocional?

La regulación emocional supone el manejo de la emoción a favor de un mejor funcionamiento del individuo en una situación dada (Ato, Carranza, Gonzalez, 2004). Como proceso del desarrollo, la regulación emocional se asocia con la competencia social, el bienestar emocional y el ajuste de la personalidad (Flores, Sánchez, 2010).

Partiendo del supuesto de que las emociones son respuestas adaptativas con funciones motivacionales y organizativas, que ayudan a la consecución de objetivos; definir la regulación emocional se centra en los beneficios a nivel adaptativo que ésta tendrá sobre el estado emocional.

Thompson (1994) define la Regulación Emocional como procesos extrínsecos e intrínsecos responsables de evaluar y modificar las reacciones emocionales, especialmente sus características de intensidad y tiempo, con la finalidad de atender a determinados

objetivos, puede dirigirse tanto a emociones positivas como negativas, ya que todas las emociones deben manejarse según la ocasión, los esfuerzos regulatorios pueden dedicarse a maximizar o mantener las emociones en vez de suprimirlas.

El propósito de la regulación emocional es manejar las emociones para lograr objetivos específicos en función de las circunstancias. Para Flores y Sánchez (2010) esta aproximación orientada a metas es importante ya que significa que no es posible evaluar los esfuerzos que una persona realiza para regular la emoción sin conocer los propósitos ante esa situación.

Otros autores proponen el concepto de Regulación Emocional para explicar cómo y por qué las emociones se organizan o facilitan otros procesos psicológicos (por ejemplo, se enfoca en la atención, el promover la solución de problemas y el sostener relaciones interpersonales) y aún más, de qué manera las dificultades en la regulación emocional pueden llevar a tener efectos indeseables (ejemplo, atención dispersa o bien interfiere para resolver problemas en relaciones difíciles) (Cole, Michel, & teti, 1994; Deham, 1998; Eisenberg, 2001; Keenan, 2000; Saarni, 1999). Dicho concepto ha sido estudiado por diferentes campos de la psicología, así como por diferentes teorías. En el 2006 Post, Brayer y Brett realizaron una investigación que refleja la evolución del concepto de autorregulación y de cómo ha sido concebido para las diferentes posturas teóricas; esta investigación tuvo como propósito explorar las bases históricas de las perspectivas actuales para promover sustento y continuidad a las teorías para el desarrollo de la autorregulación en la infancia. Los autores revisaron artículos desde 1891 hasta nuestros días. El siguiente cuadro resume los datos encontrados en esta investigación:

Cuadro 1.4 Cronología de Definiciones de Regulación Emocional

Periodo	Evolución del Concepto de Autorregulación.
Precursor (previo1950)	Necesidad adaptativa para controlar impulsos internos de manera que sea posible afrontar con éxito demandas morales de la sociedad
Emergente (1950-1970)	Se define dentro de las respuestas de miedo y la motivación como condiciones para reforzamiento. Se preguntaron de qué manera se desarrolla en el niño la conformidad social.
Contemporáneo (1970 -1990)	Definición de parámetros considerando etapas del desarrollo, descripción de las influencias de la autorregulación en el en desarrollo, implicaciones y analogías de la definición de la autorregulación.
Expansión (1990 – 2006)	Se consideró el lenguaje, lo social, aspectos emocionales y conductuales así como cognitivos. También se tomaron en cuenta las características de las poblaciones infantiles como edad, cultura así como las necesidades especiales de aprendizaje. Se toma en cuenta el temperamento y la atención, se pone énfasis en las estrategias que los cuidadores emplean para regular a los niños y niñas.

El valor del concepto de regulación emocional consiste en una herramienta para comprender cómo las emociones organizan la atención y actividad facilitando estrategias persistentes para superar obstáculos, resolver problemas, y mantener el bienestar al mismo tiempo que pueden afectar el razonamiento y la planeación, también pueden complicar y comprometer las interacciones y relaciones interpersonales, poniendo en peligro la salud (Cole, Michel, et al., 1994).

Ato et al. (2005) Consideran que el estudio de la regulación emocional no tiene como objetivo disminuir o suprimir las emociones, lo relevante son los beneficios adaptativos que supone ser capaz de alterar o ajustar de forma flexible el estado emocional. También menciona que la regulación en la infancia ha sido importante ya que se ha observado que se relaciona con otras áreas del desarrollo, por ejemplo:

- La calidad del apego
- El desarrollo moral
- El rendimiento académico
- Funcionamiento social

Hasta hace algunos años los investigadores del desarrollo se han interesado por las causas del desarrollo de la autorregulación. Autores como Cole, indican que la autorregulación emocional es la capacidad para modificar la intensidad y duración de la emoción inicial conectándola con estrategias conductuales. En otras investigaciones dirigidas por Ato et al. (2004) se han identificado factores que tienen que ver con el desarrollo de estas capacidades: *factores de origen endógeno*, donde resulta relevante la maduración de las redes atencionales y *factores exógenos* en donde se destaca el papel fundamental de los padres como guías del proceso de desarrollo de sus hijos.

Los primeros indicadores de la regulación emocional ocurren por esfuerzos extrínsecos de otras personas, por ejemplo los niños pequeños dependen de sus cuidadores pues estos los orientan a manejar sus sentimientos de angustia, placer, miedo, tristeza, y otras emociones fuertes. Con el paso del tiempo los pequeños toman gradualmente una mayor responsabilidad de auto-control emocional y los padres y/o cuidadores siguen apoyando. Al monitorear y evaluar las habilidades en desarrollo de la regulación emocional, se construye una base para las estrategias que un niño manejará para modificar sus emociones (Sánchez, 2010).

Capítulo 2 Desarrollo en las y los preescolares de 37 a 49 meses de edad.

2.1 Características del desarrollo.

El ritmo de desarrollo de cada individuo es diferente ya que depende del crecimiento y funcionamiento del sistema nervioso que se vincula a factores genéticos, de nutrición y ambientales. Cuando el Sistema nervioso central se encuentra en un determinado nivel de maduración se manifiestan nuevas funciones, ejercicios o experiencias que originan grandes cambios en el desarrollo de los y las niñas, estas funciones logran desarrollarse al proporcionar la estimulación adecuada en el momento indicado (Esquivel, Gómez-Maqueo, Heredia, 2007).

Durante la primera infancia, de los dos a los siete años, el niño adquiere el manejo de signos y símbolos para representar la realidad. Ésta se logra a través de diferentes conductas que aparecen de manera paralela y solidaria. Las conductas son: imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje; gracias a éstas pueden reconstruir sus acciones en forma de relato anticipando y representar de manera verbal sus acciones (Piaget, 1964).

En esta etapa los niños y las niñas, han adquirido la posibilidad de pensar sobre sus propios pensamientos; sus conclusiones pueden ser muy simples y mecánicas; los adultos debemos aceptar las respuestas que el niño proporciona, ya que éstas están determinadas por su nivel de desarrollo y no dependen de lo que como adultos consideramos correcto.

Al hablar de las características del pensamiento y lenguaje a los tres años, encontramos que: emplean sustantivos, verbos en indicativo, adjetivos y pronombres; reconocen plurales, usan preposiciones, responden y usan preguntas (¿Por qué? ¿Cómo?

¿Cuándo?), identifican cuatro objetos por el uso, nombran por lo menos 8 figuras, son capaces de explicar una acción, obedecen dos órdenes a la vez, visualizan anuncios comunes de TV y cartelones, reconocen apellidos, sexo y edad, poseen conceptos de tamaño, manejan elementos de cuantificación, son capaces de formar colecciones, identificar y comparar, mantienen la atención por periodos cortos. El lenguaje que emplean aún se encuentra en desarrollo, utilizan ciertas palabras de manera inadecuada, poseen capacidad de representación, tienen un vocabulario aproximado de 900 palabras, son capaces de encajar figuras, identifican sus dibujos, imitan una cruz al dibujar (Nieto, 1987).

A los tres años los niños y las niñas hacen uso de la imaginación, lo cual permite el desarrollo del juego imaginario y la explicación de la generación de temores irreales que se experimentan en esta edad. Este tipo de juego le permite al niño tener una mayor disposición para adaptarse a las expectativas de los demás, se vuelve evidente en esta edad que los niños se adentran en un mundo de interacción social que cada vez es más grande; su capacidad para compartir, esperar turnos, cooperar con adultos y compañeros también es mayor. Existe una identificación mayor con los adultos interesándose por las actividades que estos realizan, volviéndose ésta una herramienta para el desarrollo social (Frias, 2009).

Comienzan la búsqueda de interacción social y el reconocimiento del valor de pertenecer a un grupo; se interesan más en las consecuencias de sus conductas que en el mundo que les rodea, tienen la capacidad de obtener satisfacción por cosas que les pueden enseñar a otros, sin embargo el niño de tres años no puede todavía plantear sus metas y llevarlas a cabo. Muchos de los productos que enorgullecen a los niños de tres años son creaciones más accidentales que intencionales (Frias, 2009).

En cuanto a las características sociales tenemos que durante esta edad les gusta hacer amigos, son capaces de comer sin hablar, demuestran preferencias por la ropa que usarán; dentro de las actividades del día a día ayudan a poner la mesa, sostienen la cuchara correctamente, comienzan a utilizar el tenedor, sirven agua de un recipiente a un vaso, van solos al sanitario, adoptan la posición correcta cuando usan el sanitario, tratan de lavarse las manos después de ir al sanitario, se lavan los dientes necesitando ayuda, usan adecuadamente los pañuelos, se abotonan adecuadamente, se desvisten solos y rápido, se ponen calcetines y zapatos, son capaces de ponerse vestidos simples, intentan amarrarse las agujetas (Nieto, 1987).

2.2 Desarrollo Emocional

Schaffer et al. (2007) menciona que alrededor de los 2 años aparecen emociones como la irritación, tristeza, alegría, sorpresa y temor (Izard y cols., 1995 citado en Schaffer). Estas emociones parecen estar programadas en forma biológica, ya que surgen en todos los bebés normales más o menos en las mismas edades y son exhibidas e interpretadas en forma parecida en todas las culturas. Uno de los efectos que provocan sorpresa y alegría es el descubrimiento de que pueden ejercer algún control sobre los objetos y los acontecimientos. A esta edad también se comienzan a exhibir las llamadas emociones secundarias (complejas): vergüenza, culpa, envidia y orgullo; también llamadas autoconscientes debido a que cada una implica daño o reforzamiento del sentido del yo.

Es a los tres años cuando los niños(as) son más capaces de evaluar su desempeño como bueno o malo, comienzan a mostrar señales claras de orgullo (sonrisas, aplausos o gritos como: “lo logré!!”) cuando tienen éxito en una tarea difícil, así como vergüenza

(bajar la mirada y tener una postura desplomada, acompañada por declaraciones como “No soy bueno para esto”) si fracasan en una tarea fácil (Schaffer, 2007).

Para Sroufe (2000) la tarea es que los y las Preescolares contengan, modifiquen y reorienten los impulsos aun cuando no se encuentren bajo la supervisión adulta. Han de interiorizar por si mismos las normas establecidas en los lugares donde se desarrollan, inhibiendo sus impulsos también deben protegerse de los estímulos que los agobian a su alrededor. Se espera que el niño maneje la frustración y que en general module la expresión emocional esto frente a la excitación elevada. También se espera que la dependencia emocional sea menor, en esta etapa se habla de una “dependencia instrumental” es decir al enfrentarse a situaciones que superan sus capacidades buscan ayuda, se muestran menos “dependientes emocionalmente”. Los y las niñas con un buen desempeño aún dependen de los adultos cuando los lastiman, están enfermos o decepcionados; comparten sus descubrimientos con ellos y disfrutan los intercambios.

Sroufe (2000) menciona que ésta es la edad en la que se consolidan los estilos de regulación emocional, en la que algunos niños y niñas se niegan a participar, evitando situaciones excitantes emocionalmente y renunciando a sentimientos de enojo o miedo, mientras otros muestran disregulación crónica, ansiedad difusa, falta de límites interpersonales, etc. Estas características nos hablan del surgimiento de la personalidad.

Siguiendo con este autor, menciona 3 aspectos que norman el desarrollo emocional: el crecimiento del autocontrol, la interiorización de normas, las emociones basadas en normas interiorizadas. Alrededor de los tres años, los niños y las niñas exhiben una capacidad para dirigir y hasta para censurar su propia conducta (Kroppet et al, 1983, en

Sroufe, 2000), también muestran un avance en la capacidad para inhibir acciones, cuentan con la capacidad de permanecer organizados ante situaciones de frustración, la angustia disminuye ante una situación semejante encauzándose hacia actividades creativas alternativas.

La interiorización de normas se refleja en la capacidad de postergar y de obedecer en ausencia de la persona que lo cuida, se manifiesta en las reacciones de anticipación del éxito o el fracaso; ahora los niños y las niñas no sólo responden emocionalmente a las desgracias que ellos causan o presencian, también buscan repararlas, uno de los factores que fomentan la interiorización de normas es la socialización.

Como se ha señalado, los cambios cognitivos y sociales de la etapa preescolar tienen consecuencias importantes en la vida emocional. A diferencia de las etapas anteriores en donde las reacciones dependen de la presencia o respuesta afectivas de los padres, las reacciones de los Preescolares se fundan en las normas interiorizadas, como la culpa debido a las conductas “incorrectas”. Tales reacciones se presentan de manera más organizada y específica. Del mismo modo se distingue el orgullo de la previa alegría del dominio de los sentimientos positivos ya que existe una autoevaluación de las normas interiorizadas, es así que los preescolares muestran más placer cuando han resuelto un problema difícil. Este cambio revela que los niños y las niñas evalúan y tienen patrones de desempeño sobre las tareas que desempeñan.

2.3 Estrategias de Regulación Emocional.

Debido al interés de los investigadores por conocer las estrategias de regulación que emplean los niños y las niñas frente a situaciones de alta excitación emocional y como se

modifican conforme al desarrollo; se han utilizado situaciones en donde se les retira a los niños y niñas un objeto (juguete) con el que estaban jugando, dejándolo a la vista pero fuera de su alcance; también se han empleado exposiciones de los y las niñas a estímulos audiovisuales desagradables, restricción del movimiento de brazos y piernas, por mencionar algunos (Ato et al. 2004).

Para llevar a cabo una evaluación de las reacciones emocionales de los Preescolares en el campo se emplean métodos observacionales. Como complemento a las observaciones se utilizan métodos como los reportes de informantes (padres, maestros, cuidadores). Los métodos observacionales permiten realizar análisis temporales y secuenciales que derivaron en la identificación y registro de las estrategias empleadas por los infantes y sus madres para modificar la reactividad emocional de las y los pequeños. Estos registros surgieron de la aplicación de diversos paradigmas que demostraron elevados de índices de confiabilidad para medir el comportamiento infantil vinculado a la reactividad negativa y la regulación emocional. Cuadro 2.1

A partir de los paradigmas descritos para evaluar la regulación emocional, los especialistas han propuesto diversas estrategias de RE; evitación activa, buscar al cuidador, distraerse cambiando la estimulación a otro estímulo, golpear, auto-estimulación, buscar consuelo (Rothbart y Derryberry, 1981); mantenimiento o incremento de la atención en la fuente de frustración, enfocarse en el objeto retirado, búsqueda del cuidador, consolarse a sí mismo de manera simbólica, consolarse a sí de manera física, reorientación activa de la atención y conducta, enganche activo con un juguete sustituto, uso pasivo de objetos y exploración, (Grolnick, Bridges et al.1996), alcanzar el juguete, aproximarse al estímulo (Buss, Goldsmith, 1998). Por mencionar algunas. (Vasconcelos, 2013)

Cuadro 2.1 Paradigmas de Observación Conductual.

<i>Paradigma</i>	<i>Descripción</i>
<i>Demora en la gratificación (Grolnick, Bridges et, al. 1996)</i>	Entrega de un juguete atractivo o de un alimento llamativo para el niño/a pidiéndole que espere hasta que transcurra un periodo de tiempo y se indique que puede acceder a este.
<i>Episodio de separación (Grolnick, Bridges et, al. 1996)</i>	El cuidador investigador interactúa con el niño hasta que recibe una indicación y abandona la habitación sin avisar ni llevarse al niño/a.
<i>Restricción del movimiento (Buss & Goldsmith, 1998)</i>	Restricción delicada del movimiento de brazos del niño/a por parte del cuidador/investigador durante un breve lapso.
<i>Retiro del juguete (Buss & Goldsmith 1998)</i>	El cuidador/investigador muestra un juguete atractivo al niño/a y transcurrido un breve tiempo establecido lo coloca en un lugar fuera del alcance del niño/a pero aún a la vista.
<i>Tarea de la barrera plástica (Buss & Goldsmith 1998)</i>	El cuidador/investigador da al niño/a un juguete para que lo manipule durante un minuto, después lo retira, lo introduce en una caja plástica transparente que el niño/a no puede abrir y coloca la barrera plástica frente al niño/a.
<i>Mantener al niño/a en una silla (Calkins & Johnson 1998)</i>	El investigador/cuidador coloca al niño/a en una silla alta y le pide que lo espere allí hasta que regrese con un juguete especial. La madre se sienta cerca mientras realiza una actividad como leer y se le pide que responda normalmente pero no inicie interacción física con su hijo/a. Finalmente se baja al niño/a de la silla.
<i>Tareas de Obediencia (Calkins & Johnson 1998)</i>	Actividades enfocadas a evaluar si el niño/a sigue las instrucciones de su madre en determinadas tareas, por ejemplo: ordenar la habitación después del juego, detener la actividad de juego con la madre.

(Vasconcelos, 2013).

Los autores de estas investigaciones coinciden en que las estrategias de autorregulación se mueven a lo largo de un continuo evolutivo que va de procesos más pasivos y dependientes del estímulo hasta formas más activas y autónomas de regulación.

Las estrategias que los niños pequeños utilizan para regular sus emociones pueden dividirse en dos categorías en función de si incrementan o disminuyen el malestar emocional (Mirabile, Scaramella, Sohr-Preston & Robinson, 2009). Las estrategias basadas en el cambio de atención como distraerse, auto calmarse y buscar consuelo, dirigen la

atención del niño lejos de la fuente del estrés y se asocian con menor malestar emocional (Buss & Goldsmith 1998; Calkins, Gill, Johnson & Smith. 1999; Grolnick, Bridges & Connell, 1996). Por otra parte, las conductas que intensifican la emoción, tal como la agresión y el llanto, mantienen la atención centrada en la fuente de malestar y dificultan las habilidades del niño para manejar el estrés y lidiar con las emociones negativas (citado en Eisenberg et al., 2007).

Ato et al. (2004) realizaron una investigación en la que se definieron diferentes factores que impactan en la autorregulación emocional, en el proceso encontraron que en muchas investigaciones se definían diferentes estrategias de regulación, notaron que existía similitud entre algunas y las agruparon como se muestra en la Tabla 2.2.

Diferentes son las perspectivas con las que han sido definidas las estrategias de regulación emocional, desde las redes atencionales hasta las que Garrido (2006) reportó, en las que menciona una relación entre el tipo de apego y las estrategias de regulación emocional, los reportes de este autor mencionan que investigaciones previas afirman que los estilos de apego se asocian a ciertas emociones y, se relacionan con la expresión de éstas así como con su regulación; de este modo las estrategias, utilizadas para expresar y regular emociones, actúan de acuerdo al estilo de apego. (Kobak & Sceery, 1988; Lecannelier, 2002; Valdés, 2002).

Cuadro 2.2 Clasificación de estrategias de Regulación emocional.

❖ Estrategias que implican el cambio de la atención del estímulo provocador de malestar hacia otra fuente de estimulación.	
❖ Estrategias relacionadas con la búsqueda de consuelo.	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias relacionadas con la imitación a partir del juego. • Estrategias de auto-tranquilización relacionadas con el lenguaje.
❖ Estrategias que incluyen la focalización del estímulo generador de malestar con el fin de modificar el ambiente.	
❖ Estrategias con mecanismos de aproximación.	

Ato y cols (2004).

Bajo esta perspectiva; Sroufe (2000), concibe el apego como la regulación diádica de la emoción; pronostica que cuando la regulación es eficaz en la primera infancia a través de un apego seguro, tendrá consecuencias en la expresión, modulación y flexibilidad del control de las emociones por parte del niño. Enfatiza que en general, sujetos con historias de apego ansioso tienden a experimentar dificultades para manejar los desafíos emocionales de las relaciones con sus iguales.

Diener et al. en el 2002 realizó una investigación en la que examino las estrategias conductuales para la regulación emocional, expresión emocional, estilos reguladores y calidad del apego con la madre y el padre de niños de 12 y 13 meses de edad. Concluyendo que los niños con apego seguro muestran mayor consistencia en estrategias orientadas hacia ambos padres que los niños con apego inseguro. El nivel de malestar y estrés experimentado es mayor en los niños ambivalentes que en los seguros, cuando se desvía la atención parental y el niño no tiene alternativas de ocupar su atención. En relación a la utilización de estrategias conductuales, los resultados muestran que niños con estilos de

apego evitativo hacia el padre, son más propensos a comprometerse en técnicas distractoras en situaciones estresantes, que niños con apego seguro o ambivalente. En cambio, niños ambivalentes con sus padres tienden a la auto-tranquilización.

En la investigación realizada por Garrido-Rojas (2006) se encontró que la presencia de ciertas emociones y estrategias depende del tipo de apego. Se ha observado que para el apego seguro se utilizan mayormente estrategias de búsqueda de proximidad, afiliación, exploración, alta expresión de las emociones y búsqueda de apoyo social. En el estilo evitativo se utilizan estrategias de inhibición emocional, distanciamiento de lo emocional y afectivo, exclusión de recuerdos y pensamientos dolorosos, inhibición de búsqueda de proximidad, supresión de emociones negativas y distanciamiento de los contextos de apego. El estilo ambivalente utiliza estrategias de búsqueda de proximidad hacia las figuras de apego, hipervigilancia, rumiación y sobre activación general del organismo, inhibición emocional, atención directa al estrés, acceso constante a recuerdos emocionales negativos, activación crónica y disfuncional del sistema de apego.

Otra perspectiva que explica como los niños regulan sus emociones es el afrontamiento, definido como los esfuerzos cognitivos y conductuales para gestionar demandas específicas externas o internas que sean percibidas como excesivas para los recursos del individuo. Se considera que el afrontamiento tiene dos componentes: los estresores y las estrategias. Cualquier suceso que provoque angustia es considerado estresor y cualquier esfuerzo por dirigir o controlar esta angustia es considerado una estrategia. El éxito de la regulación emocional vendrá determinado por el abanico de estrategias disponibles y la habilidad para seleccionar éstas en función de la demanda de determinados estresores y la destreza para utilizarlas (Garrido-Rojas, 2006).

Con el paso de los años los niños perfeccionan sus habilidades de afrontamiento en situaciones estresantes. Las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los niños son: estrategias de resolución de problemas, búsqueda de apoyo (ayuda y consuelo), distanciamiento, internalizadas (auto-culparse, ansiedad, conductas de preocupación) y externalizadas (culpar a los otros, conductas agresivas). Los niños perciben las estrategias de resolución de problemas y la búsqueda de soporte como las mejores, y las estrategias externas como las peores. Las estrategias que predominan cuando no se tiene el control de las circunstancias son: la sustitución o distracción cognitiva, reestructurar o redefinir el contexto o los sentimientos negativos, búsqueda de información para entender la situación, evitación de los estímulos estresantes contextuales o personales, negación del contexto y los sentimientos y disociación de la situación. (Saarni 1997, citado en Abarca et al. 2002 y Esquivel 2010).

Otros autores como Ortiz (2001, citado en Abarca, 2002) clasifican dos tipos de control en el afrontamiento al estrés:

- El afrontamiento centrado en el problema: este se dirige a modificar el detonante del estado emocional; los objetivos están orientados hacia influir en los acontecimientos, condiciones, personas u objetos de manera que la situación sea lo más próxima a la deseada o tolerable.
- El afrontamiento centrado en la emoción: orientado a modular el propio estado emocional. Implica un ajuste personal mediante tácticas orientadas a modificar el propio estado interno, tales como la distracción y la reestructuración cognitiva.

Como se menciona en el texto a esta edad predominan las estrategias conductuales de distracción, como cambiar de actividad (Altschuser & Ruble, 1999 citado en Abarca, 2003); a diferencia de la distracción cognitiva, esta, implica redirigir internamente la atención pensando, recordando o imaginando situaciones que generen emociones positivas.

El uso de la función simbólica, como la imitación o el juego, supone una estrategia aún más sofisticada al servicio de la regulación emocional. El repertorio de estrategias para auto tranquilizarse simbólicamente se expande con la adquisición del lenguaje. Las habilidades lingüísticas pueden ayudar al niño a manifestar sus sentimientos, a obtener retroalimentación verbal sobre la regulación apropiada, y a pensar y escuchar sobre cómo manejar las emociones (Ato, et al. 2004). Más allá de la infancia, el habla auto dirigida también puede facilitar la habilidad del niño para mantener la acción bajo control. (Esquivel, 2012).

Otra estrategia que comienza a desarrollarse a finales de esta edad es la reinterpretación de la situación y la redefinición de objetos; en esta estrategia el papel de madres, padres y/o cuidadores es muy importante ya que éstos serán los responsables de ayudar a los niños a reinterpretar las situaciones que generan emociones negativas, orientándolos hacia otras formas de ver la situación. La habilidad para redefinir los objetivos ayuda a ser más realistas en las expectativas y minimizar la frustración si éstas no se cumplen. Las estrategias cognitivas son aprendidas a través del modelado y promovidas por el avance en el desarrollo cognitivo.

Conforme los niños y niñas crecen se amplía el conocimiento sobre la duración de los estados emocionales, la habilidad para verbalizar y discriminar el estado emocional en sí mismos y en los demás, la capacidad para describir las emociones presentes en las

diferentes experiencias y el conocimiento de los roles culturales sobre la expresión emocional. Se incrementan las estrategias cognitivas, en tanto que las estrategias conductuales permanecen más o menos estables. Abarca (2003) menciona que la utilización de estrategias en solitario, la capacidad para distinguir entre estresores controlables e incontrolables, y la habilidad para escoger la estrategia más efectiva, se gestionará con mayor eficacia hacia la mitad de la infancia y primera adolescencia.

Capítulo 3 Método.

3.1 Planteamiento del problema

La regulación emocional permite actuar competentemente en situaciones de alto contenido emocional, incluye la habilidad para conducirse según una meta y de comportarse adecuadamente en ausencia de personas que vigilan o controlan el comportamiento (Sánchez, 2010).

Identificar las estrategias que los niños y niñas emplean para manejar sus emociones permite intervenir, fortalecer o promover nuevas estrategias. Al promover estrategias de regulación emocional, es posible prevenir conductas inadaptadas. Mc Cabe y Brooks-Gunn (2007) encontraron que las complicaciones para regular las emociones están relacionadas con problemas de comportamiento como impulsividad, conductas antisociales, agresión, así como con problemas del comportamiento como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Trabajar con Preescolares es de gran utilidad pues es una etapa de desarrollo que se caracteriza porque lo pequeños comienzan a organizar y manejar sus ideas de cara a una comprensión causa-efecto de sus propias emociones y del mundo en el que la realidad comienza a ser tenida en cuenta (Poncelis, Vega y Villanueva, 2011).

En la etapa preescolar una característica que distingue a los niños, es la aparición del juego simbólico. Esta conducta es particularmente útil ya que les permite planificar sus acciones y considerar alternativas tanto en situaciones imaginadas como en situaciones reales. Las habilidades de regulación emocional en esta etapa son un factor importante en la

prevención de conductas inadaptadas en otras etapas de la vida (Greenspan y Thorndicke, 1985).

Por esta razón en este estudio se trabajó en la identificación y promoción de estrategias de regulación emocional en diadas padres-hijo que se expusieron a una situación experimental para generar frustración en los niños y posteriormente se ofreció a los padres una guía de juegos que ayudan a los menores a regular sus emociones. Después de dos semanas las diadas se sometieron por segunda vez a la situación experimental donde se observó el aprendizaje de estrategias de RE nuevas y mejor adaptadas. Las observaciones de las estrategias de los preescolares se analizaron comparando las estrategias de las dos sesiones experimentales en duración y frecuencia.

3.2 Pregunta General de Investigación

¿Cuáles son las estrategias de regulación emocional que utilizan ocho Preescolares de 37 a 49 meses de edad en una situación experimental de malestar pre- post de una guía de juego?

3.3 Objetivo General

Identificar y explorar las estrategias de regulación que utilizan cuatro niños y cuatro niñas de 37 a 49 meses de edad, al enfrentarse a una situación experimental de malestar, antes y después de presentar a los padres la guía de juego.

3.4 Hipótesis de Trabajo

Las estrategias de regulación emocional que utilizan ocho Preescolares para manejar una situación de malestar se modifican en duración y frecuencia de la primera situación experimental a la segunda.

3.5 Tipo de estudio y diseño.

El estudio fue de tipo descriptivo ya que busca identificar las estrategias de regulación emocional por medio del diseño Pre-Postest con un solo grupo (García, Márquez; Ávila, 2009), en donde se midieron las estrategias de Regulación Emocional que utilizan los niños y las niñas en una situación de malestar antes y después de implementar la Guía de Juego.

3.6 Variables

Variable Independiente.

- Guía de Estrategias de Regulación emocional

Variable Dependiente

- Estrategias de Regulación

3.6.1 Definición conceptual de las variables

- a) Guía para Promover el Desarrollo Emocional

Conjunto de actividades lúdicas elaboradas de acuerdo a las características de desarrollo de Preescolares de 3 a 4 años (Esquivel et al, 2010).

- b) Estrategias de Regulación Emocional.

Conjunto de acciones que tienen una meta directa y deliberada implementada por el uso de operaciones mentales para facilitar una tarea (Esquivel 2013; Schaffer y Kipp 2007).

En este estudio se registraron las siguientes estrategias de regulación emocional, en los paréntesis se encuentran las claves que fueron empleadas con la finalidad de optimizar el análisis de los resultados:

- **Berrinche (Bch) 1**

Expresión de desesperación ante la incapacidad de obtener lo que el niño desea (Bettelheim, 1988).

- **Ignorar la situación (Ig) 2**

No presta atención ante la retirada del juguete. (Roque y Verissimo, 2011)

- **Consolarse (C) 3**

Intento por tranquilizarse por sí mismo (Ato, et. al., 2005)

- **Redireccionar atención (Ra) 4**

Desviación de la atención a un estímulo alterno (Ato, Carranza Gonzalez, Ato & Galian, 2005)

- **Tratar de recuperar el juguete (Rj) 5**

Mantenerse enfocado en el objeto deseado (Grolnick, McMenamy & Kurowsky, 2006).

- **Atender o seguir instrucciones (ASI) 6**

Escuchar y ejecutar una serie de pasos que el adulto le indica.

- **Otras (O) 7**

Cualquier otra estrategia que no entre en las categorías anteriores.

3.6.2 Definición operacional de las variables

Variable Independiente

Guía de Juego.

Testimonio escrito por los padres sobre los juegos que realizaron en casa con sus hijos (as).

Variable dependiente.

Estrategias de Regulación Emocional

Observación estructurada y registro de conductas que utilizaron los niños y las niñas para regular su emoción de malestar ante la situación de malestar. (Vasconcelos, 2013).

- **Berrinche (Bch)**

Pueden presentarse en forma de gritos, saltar de arriba a abajo y llanto, golpes, patear, aguantar la respiración, entre otras conductas.

Rigidez muscular, alejarse o alejar a los otros empujándolos, tratar de lastimar a otras personas o a sí mismo, dificultad para escuchar y enfocar la atención a las otras personas.

- **Ignorar la Situación (Ig)**

El niño se queda quieto y no elabora ni busca otra actividad, se muestra inexpresivo; retira la mirada de la situación que ocasiona malestar. (Ato, González, Carranza, 2004)

- **Consolarse (C)**

Chuparse el dedo, acariciar el pelo, la ropa, la cara, las manos, aproximarse al cuidador.

- **Re-direccionar Atención (Ra)**

Después de retirarle el juguete el niño dirige su atención hacia otro estímulo y propone o elabora una nueva actividad

- **Tratar de Recuperar el juguete (Rj)**

Señalan el juguete, piden el juguete verbalizando o con señas se dirige a su padre/madre o al experimentador.

Trepa, salta y/o busca elementos que le permitan alcanzar el juguete.

- **Atender y seguir instrucciones (ASI)**

El adulto de una indicación y el niño/a dirige la vista hacia el adulto y/o el objeto que se le está presentando, puede asentir ante las indicaciones o cuestionarlas. Al terminar la instrucción el niño/a realiza lo que el adulto le indico.

- **Otras (O)**

Cualquier otra estrategia que no entre en las categorías anteriores. Toda conducta observada que no se presente en el catálogo.

3.7 Participantes

Participaron de manera voluntaria 8 díadas (padre/madre, niña/o) compuestas por 4 niñas y 4 niños de 37 a 49 meses, inscritos en una Institución Pública

3.8 Instrumentos, Material y Escenario

Consentimiento informado

Se elaboró para que los padres y madres conocieran los objetivos y procedimiento del estudio. (Anexo 1)

Entrevista Semiestructurada..

El objetivo de éste fue conocer aspectos sobre el desarrollo del niño/a y datos sociodemográficos de los padres. (Anexo 2).

Juguete Novedoso.

Se empleó un juguete atractivo para niños/as LA selección del mismo se realizó a través de la fase piloto del PAPIIT IN309508.

Material.

- Lápices
- Bolígrafos
- Hojas Blancas
- Gomas
- Colchonetas

Material Audiovisual

- Cámaras de Video
- Tripié para cámara
- Reproductor DVD

- DVD's

Escenario

Las entrevistas y grabaciones de la situación experimental se llevaron a cabo en un salón de aproximadamente 4x4mts con iluminación adecuada, contaba con mesas y sillas para los papás y los pequeños, así como con colchonetas.

3.9 Procedimiento

Para llevar a cabo este estudio se realizaron una serie de actividades en el siguiente orden:

1. Se estableció una plática informativa con las autoridades de la Estancia para realizar un convenio y realizar el estudio.
2. Se ofreció una plática informativa a los padres y madres de familia sobre desarrollo socioafectivo y los objetivos del proyecto; se invitó a participar en el proyecto a los padres y madres los interesados firmaron una carta de consentimiento.
3. En la primera sesión se realizó la entrevista a los padres de familia en donde, el objetivo fue conocer el desarrollo de los y las niñas. En esta misma sesión se llevó a cabo la situación experimental en la que se dio la siguiente instrucción:

“Le voy a prestar un juguete para que juegue con él y su hijo (a), yo (experimentador) estaré aquí grabando, cuando yo le indique le retirara el juguete al pequeño (a), lo pondré lejos de su alcance pero a la vista”

Esta situación se video grabó.

4. Segunda Sesión: Se entregó a los padres y madres de familia La Guía de Estrategias de Regulación Emocional (Anexo 3) El objetivo de proporcionarles esta Guía fue que durante 15 días llevaran a cabo las actividades con sus hijos en casa y realizaran un reporte sobre el desempeño de sus hijos mientras jugaban. También se les dio una explicación acerca de la importancia de la regulación emocional.
5. En la Tercera Sesión se grabó por segunda vez al Padre y/o Madre en las mismas condiciones que durante la primera sesión; la instrucción fue la misma.

6. Cuarta Sesión: Se observaron los videos en compañía de los Padres y/ o madres ofreciéndoles retroalimentación sobre la forma como regulan a sus hijos (as). Se les entregó un disco con los videos de ambas situaciones experimentales.

En el apartado de resultados se presentan a detalle los análisis grupales descriptivos, posteriormente se elaboran ocho análisis de caso.

3.10 Análisis de Datos

Sistema de categorización.

Los análisis de este estudio se centraron en la interacción de las estrategias de regulación emocional frente a una situación de malestar codificada por observadores entrenados en el Catálogo de Estrategias de regulación emocional, este catálogo se retomó del estudio Regulación emocional, correulación materna y temperamento en la primera infancia (Esquivel, 2014), el catálogo permite la codificación de las estrategias ya que los códigos están definidos en categorías mutuamente excluyentes, que se refieren a estrategias que habitualmente suceden en estas situaciones.

Sistema de registro.

Las observaciones de las estrategias de regulación emocional, se llevaron a cabo a través del Sistema de Captura de Datos Observacionales “SICDO” (Vite, García y Rosas, 2005) diseñado para permitir capturar segundo a segundo la conducta observada y realizar un descripción detallada de las interacciones. Se obtuvieron 2 registros por cada díada con duracion de 60 segundos cada uno.

Concordancia.

Para la obtención del índice de concordancia entre observadores se empleó el Coeficiente Kappa de Cohen, del 30% de las videograbaciones de la situación experimental. Obteniendo un índice de confiabilidad de 0.75.

Análisis Secuencial de Conducta.

En las últimas décadas los investigadores se han interesado en los aspectos dinámicos de la conducta interactiva. Bakeman y Gottman (1989) han realizado diferentes estudios con los que demuestran lo simple que es registrar datos de observación directa y analizarlos de manera que se aclare y utilice su naturaleza secuencial.

Estos autores parten de la observación sistemática, que se refiere a la ocurrencia espontánea de la conducta que se observa en contextos naturales. El propósito consiste en definir de antemano varias modalidades de conducta –códigos conductuales- y solicitar a los observadores que registren, cada vez que ocurra la conducta, el código correspondiente. El resultado de esta observación es una serie de conductas codificadas que se analizan a partir de cuatro estadísticos muy simples: frecuencias, porcentajes, duraciones medias de evento y probabilidades de transición. Para este análisis solo fue necesario utilizar los tres estadísticos que a continuación se describen.

Las frecuencias indican cuantas veces se presentó el evento (estrategias de regulación emocional); los porcentajes indican que proporción de tiempo se ocupa en determinado evento (estrategias de regulación). Probabilidades de transición: captan aspectos secuenciales de los datos observacionales, éstos pueden presentarse gráficamente en diagramas de estado de transición, estos diagramas tienen el mérito de hacer visible

cómo los eventos se secuencian en el tiempo. Una probabilidad de transición es un tipo de probabilidad condicional, se distingue de las otras ya que su objetivo y los eventos dados ocurren en momentos diferentes. Con frecuencia el término “retardo” se usa para indicar este desplazamiento en el tiempo.

Capítulo 4. Resultados

El análisis de datos está dividido en dos secciones: primero el análisis de grupo. Se observó cada video registrando en el programa SICDO segundo a segundo durante 60 segundos las estrategias de regulación emocional, se obtuvieron dos secuencias de estrategias de cada niño (observación 1 y observación 2). Una vez registradas las estrategias de regulación se calculó por medio del paquete estadístico SPSS el porcentaje de cada estrategia. En conjunto, el grupo tuvo un tiempo total de 960 segundos de grabación de situación experimental.

La gráfica 4.1 indica en qué proporción de tiempo fueron utilizadas las estrategias de regulación emocional en este grupo de edad.

En segundo lugar se presentan los resultados por caso. El análisis se realizó a partir de la frecuencia y porcentaje de cada secuencia registrada. Después se calcularon las probabilidades de transición, este análisis parte del salto (lag) de 1 segundo de las secuencias de estrategias que cada niño y niña utilizó durante las situaciones experimentales, se obtienen matrices que se reportan en forma de diagramas. En la parte final de algunos casos, se encuentra un fragmento de los testimonios que los padres entregaron sobre las actividades de la Guía de juego que realizaron en casa.

4.1 Resultados por grupo.

Como se observa en la Figura 4.1 durante la primera observación la categoría más utilizada fue Otras (O) (cuestionar, cantar, bailar, buscar al investigador, saltar) con 38%; la menos utilizada fue Atender y seguir instrucciones (ASI) con 6 %. Para la segunda observación se reporta que la estrategia más utilizada fue re-direccionar la atención (RA) con 26% y la menos utilizada ignorar la situación (IG) con 7%.

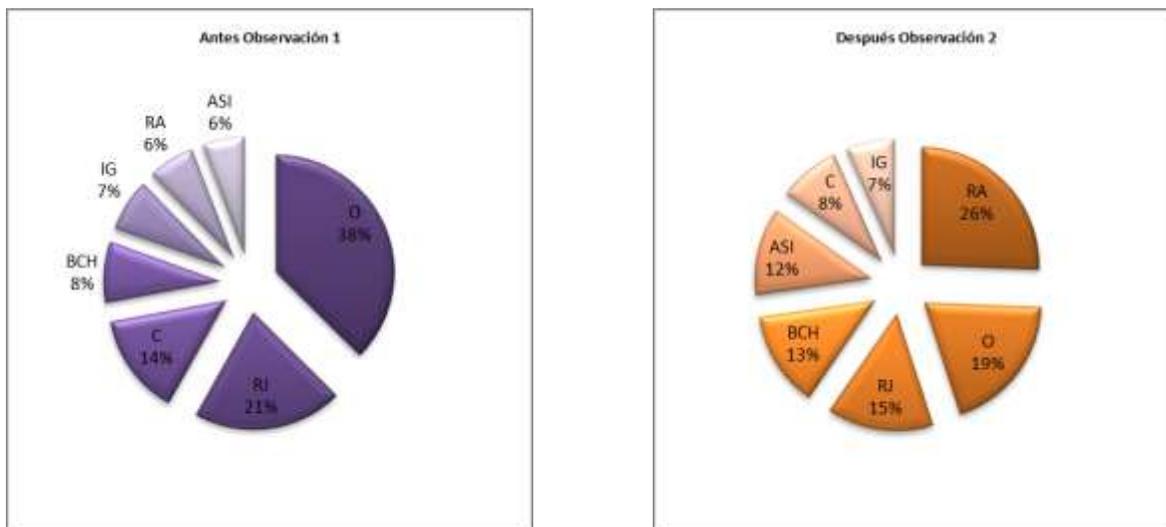


Figura 4.1. Estrategias de Regulación Emocional en Preescolares de 37 a 49 meses.

4.2 Resultados por Caso

Caso 1

Niña de 4 años acompañada de su mamá es hija del segundo matrimonio de la madre; tiene dos hermanas mayores; de 27 y 21 años,

Durante la entrevista la madre describió a su hija como una pequeña con un desarrollo adecuado, se relaciona bien en la guardería con sus compañeros y compañera; también mencionó que es impulsiva, que atiende varias cosas a la vez, es poco tolerante, cuando no puede hacer algo que quiere se desespera; juega. La relación con sus hermanas es cercana a pesar de la diferencia de edades.

La madre comentó que su pequeña no tiene ningún problema para expresar lo que siente cuando algo le molesta o le gusta; cuando la madre le llama la atención cuestiona sobre lo que está sucediendo.

Para este caso la estrategia más utilizada después de retirarle el juguete en la primera observación fue Otras, como cuestionar a la madre con 34 seg, después intentó recuperar el juguete (RJ), buscó al investigador (O) por 16seg, se consoló (C) balanceándose y finalmente intentó recuperar el juguete (RJ).

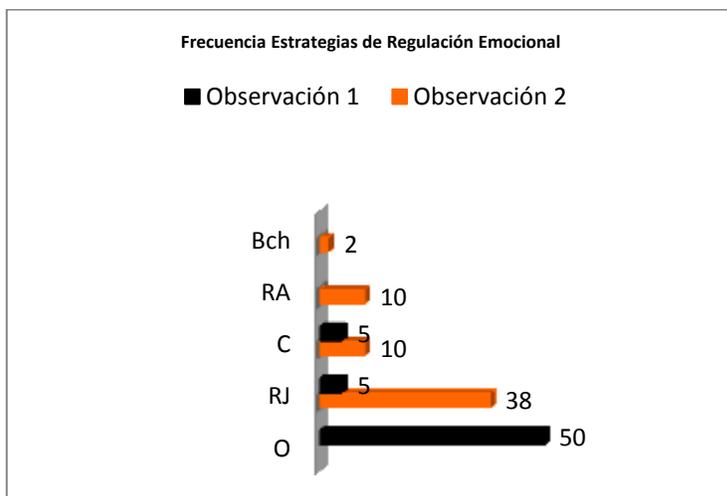
Durante la segunda sesión las estrategias que presenta después de la retirada del juguete son consolarse por 10seg; re-direccionar la atención durante 10seg, trata de recuperar el juguete por 38seg finalmente hace un berrinche, jalonea a mamá y patalea. (Tabla 4.2.1).

Se registraron con mayor frecuencia estrategias que no aparecen en el catálogo: cuestionar y buscar al observador categorizadas en otras (O). En segundo lugar la estrategia más utilizada fue tratar de recuperar el juguete (RJ). Figura 4.2.1.

Tabla 4.2.1

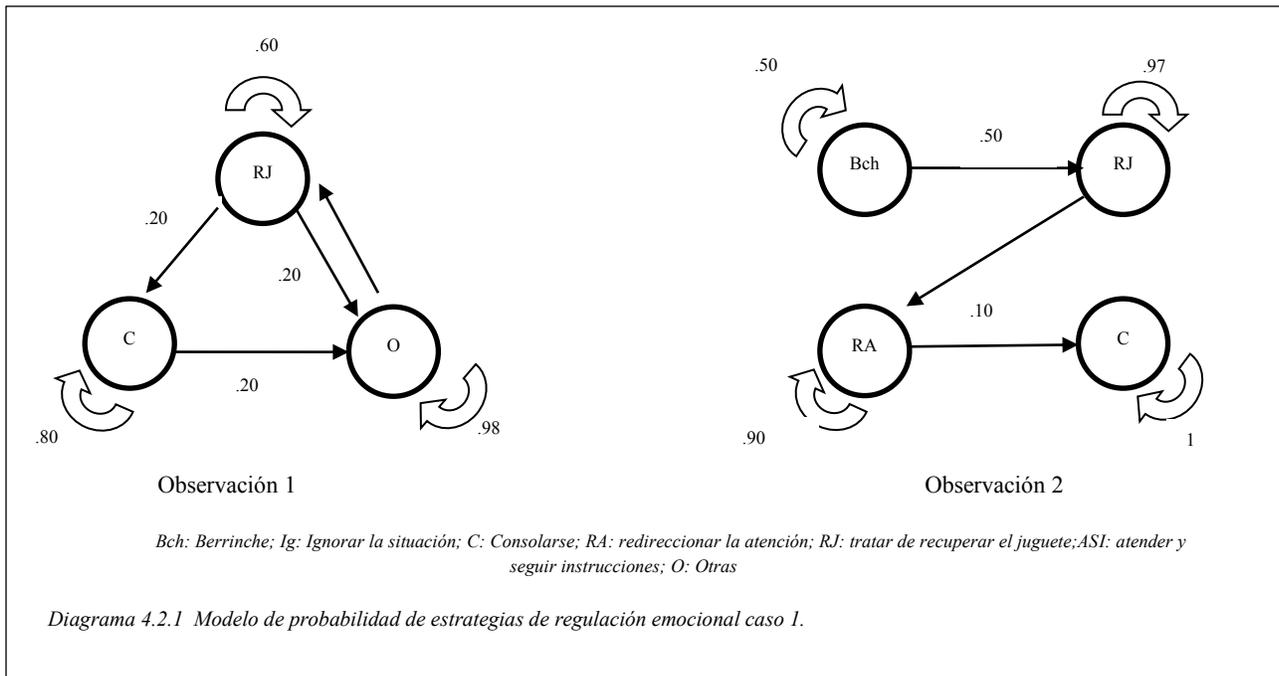
Orden de aparición de Estrategias de regulación emocional; Observación 1 y 2, Caso 1.

Caso 1			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración (s)	Estrategia	Duración (s)
O	34	C	10
RJ	4	RA	10
O	16	RJ	38
C	5	BCH	2
RJ	1		



Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASÍ: atender y seguir instrucciones; O: Otras.

Figura 4.2.1 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional, Caso 1.



En el diagrama 4.2.1 se presentan las probabilidades de transición calculadas para la observación 1 y 2 de la siguiente manera: durante la observación 1, la probabilidad de que ocurra la estrategia consolarse (C) dado que acaba de ocurrir tratar de recuperar el juguete (RJ) es de 20%; mientras que la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) dado que acaba de ocurrir tratar de recuperar el juguete (RJ) es de 20%. El 20% del tiempo la categoría consolarse será seguida por otras (O). Como se observa en el diagrama estrategias como consolarse (C) y otras (O) (cuestionar, platicar y mirar hacia la cámara) se calculan con altas probabilidades de mantenerse por periodos largos de tiempo. Para la segunda observación la probabilidad de que ocurra la estrategia tratar de recuperar el juguete dado que acaba de ocurrir berrinche (Bch) es de 50%: mientras que la probabilidad de que ocurra consolarse como estrategia dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención es del 10%.

Al igual que en la primera observación se calcula que las estrategias se mantengan por periodos largos de tiempo.

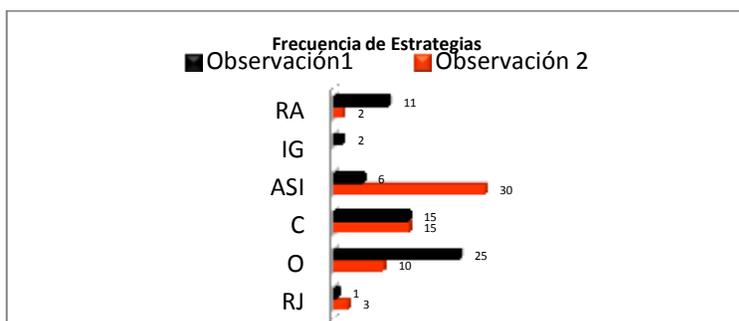
Caso 2

Diada de niña de 3 años 6 meses y papá; tiene una hermana menor de dos años, vive con papá y mamá, la mayor parte del tiempo la pasa con papá y hermana. Asiste a la entrevista mamá, comentó que su hija se desenvuelve bien en casa y en la escuela, habla y expresa lo que siente, para papá tiene un carácter un poco difícil, durante los juegos es un poco mandona, no le gusta que se metan con ella.

Tabla 4.2.2

Orden de Estrategias de regulación emocional; Observación 1 y 2.

Caso 2			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración (seg)	Estrategia	Duración (seg)
RJ	1	O	4
O	20	RJ	3
C	5	C	10
O	5	O	6
ASI	6	RA	2
IG	2	C	5
RA	6	ASI	30
C	10		
RA	5		

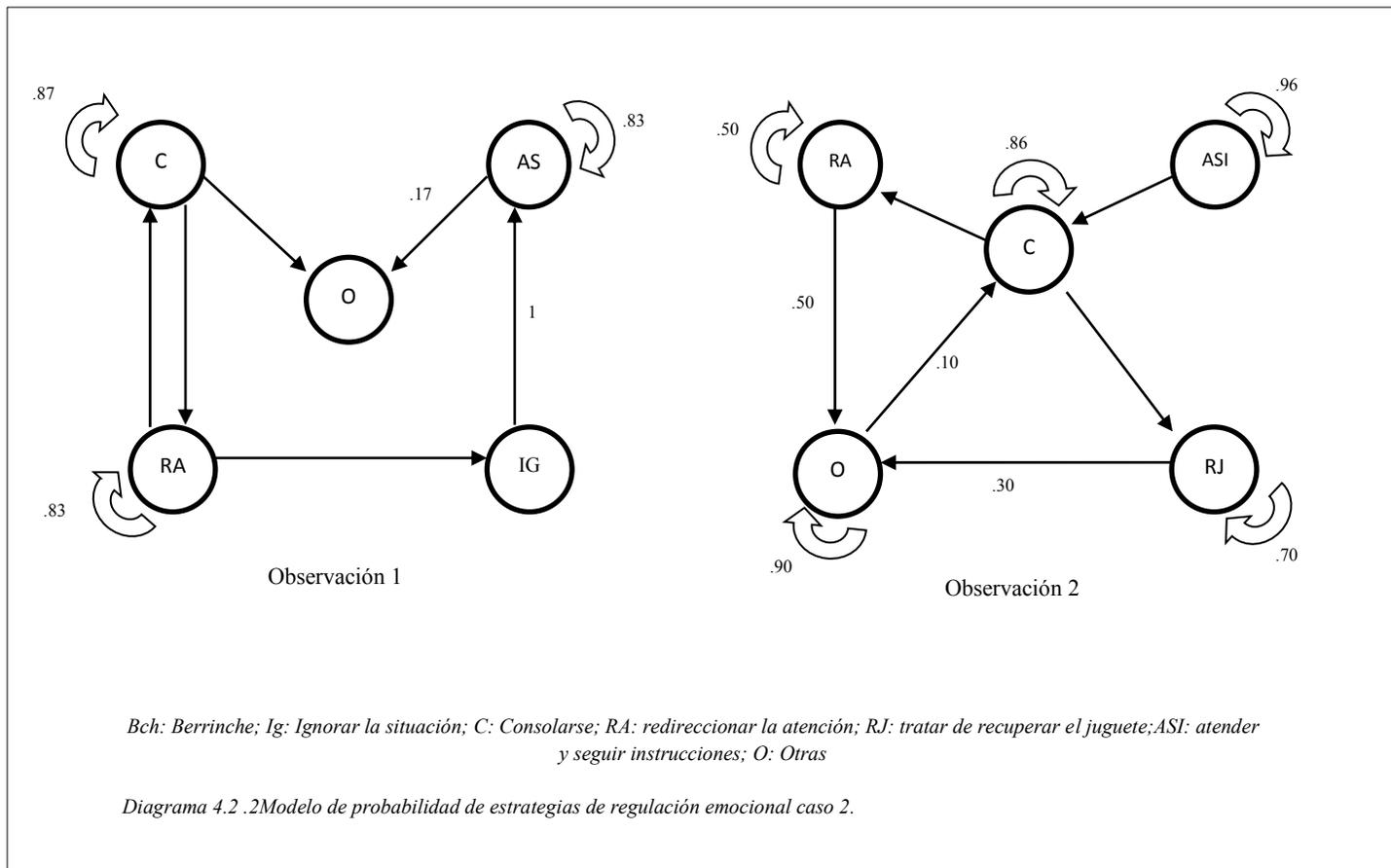


Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASI: atender y seguir instrucciones; O: Otras).

Figura 4.2.2 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional.

En la primera sesión después de que se retiró el juguete la pequeña intentó recuperar el juguete (RJ) por 1seg, volteó a ver al investigador (Otras O) por 20seg, se consoló meciéndose y aproximándose a papá por 5seg (C) después cuestionó a papá sobre porque no podía tener el juguete por 5seg (O), atendió y siguió las instrucciones de papá para realizar otra actividad por 6seg (ASI), ignoró el juguete por 2seg (Ig), redireccionó la atención hacia otro objeto (RA) por 6seg, se consoló tomando su ropa y moviendo el pie (C) por 10seg; finalmente dirigió su atención hacia otro espacio (RA) por 5seg. Para la segunda sesión buscó la mirada del investigador (O) por 4seg, trató de recuperar el juguete (RJ) por 3seg, se consoló abrazando las piernas de papá (C) por 10 seg, miró al observador (O) por 6seg, dirigió la atención hacia otro espacio (RA) por 2seg, se consoló metiéndose las manos a la boca y tomando las piernas de papá (C) por 5seg; finalmente atendió y siguió las instrucciones que le dieron (ASI) por 30seg. Tabla 4.2.2

Las estrategias más utilizadas por esta pequeña fueron: Otras (O) (cuestiona, busca la atención y mirada del investigador), Consolarse (C) y Atender y seguir Instrucciones (ASI). Figura 4.2.2



De acuerdo con el diagrama 4.2.2 durante la observación 1 la probabilidad de que ocurra la estrategia ignorar (Ig) dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención (RA) es menor al 10%; mientras que la probabilidad de que ocurra la estrategia atender y seguir instrucciones (ASI) dado que acaba de ocurrir ignorar es del 100% así como la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) (cuestionar, platicar, buscar la cámara) dado que acaba de ocurrir atender y seguir instrucciones (ASI) es de 17%. Al presentarse la estrategia de consolarse será seguida por re-direccionar la atención (RA) o por otras (O) con una probabilidad menor al 10%, finalmente re-direccionar la atención se calcula que será seguida por consolarse (C) o ignorar la situación (Ig) con una probabilidad menor al 10%. Durante la segunda observación la probabilidad de que ocurra la estrategia Otras (O) dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención (RA) es de 50%, tal que la probabilidad de que ocurra la estrategia consolarse dado que acaba de ocurrir otras (O) (cuestionar, buscar a

la cámara) es de 10%; el 40% del tiempo la estrategia tratar de recuperar el juguete (RJ) será seguida por otras (O) (cuestionar, buscar a la cámara, platicar).

Testimonio.

“En general este tipo de juegos le fueron interesantes y colaboró en la elaboración de ellos, pero queremos destacar varias actitudes que consideramos positivas y negativas que tuvo.

En el juego de memorama al tomar su turno y saber que no era la primera se molestó y no quiso realizar el juego, argumentando que ella jugaría otra cosa, ese momento lo aprovechamos para que cambiara el rostro en su silueta y dijo que no quería una cara enojada en su dibujo; a diferencia del juego con disfraces, en donde ella eligió el personaje que quería ser y retomando el cuento de blanca nieves ella indico a cada uno de la familia el personaje que quería que fuera.”

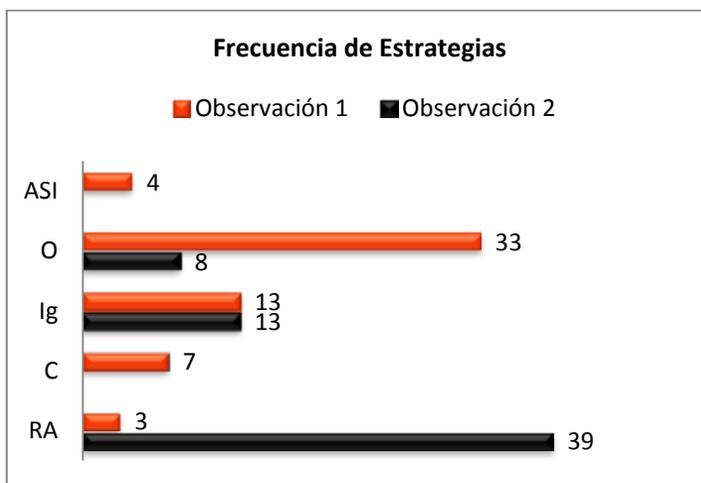
CASO 3

Diada conformada por niño de 4 años y papá; tiene un hermano de 2 años y medio. Se presenta a entrevista el Padre y describió a su hijo cómo: sociable, buen hermano, juguetón, observador, le gusta ser líder, sabe enfrentar solo dificultades que se le presentan

Tabla 4.2.3

Orden de Estrategias registradas en Observación 1 y 2.

Caso 3			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración	Estrategia	Duración
RA	4	IG	13
C	7	O	8
IG	13	RA	39
O	23		
ASI	4		
O	10		

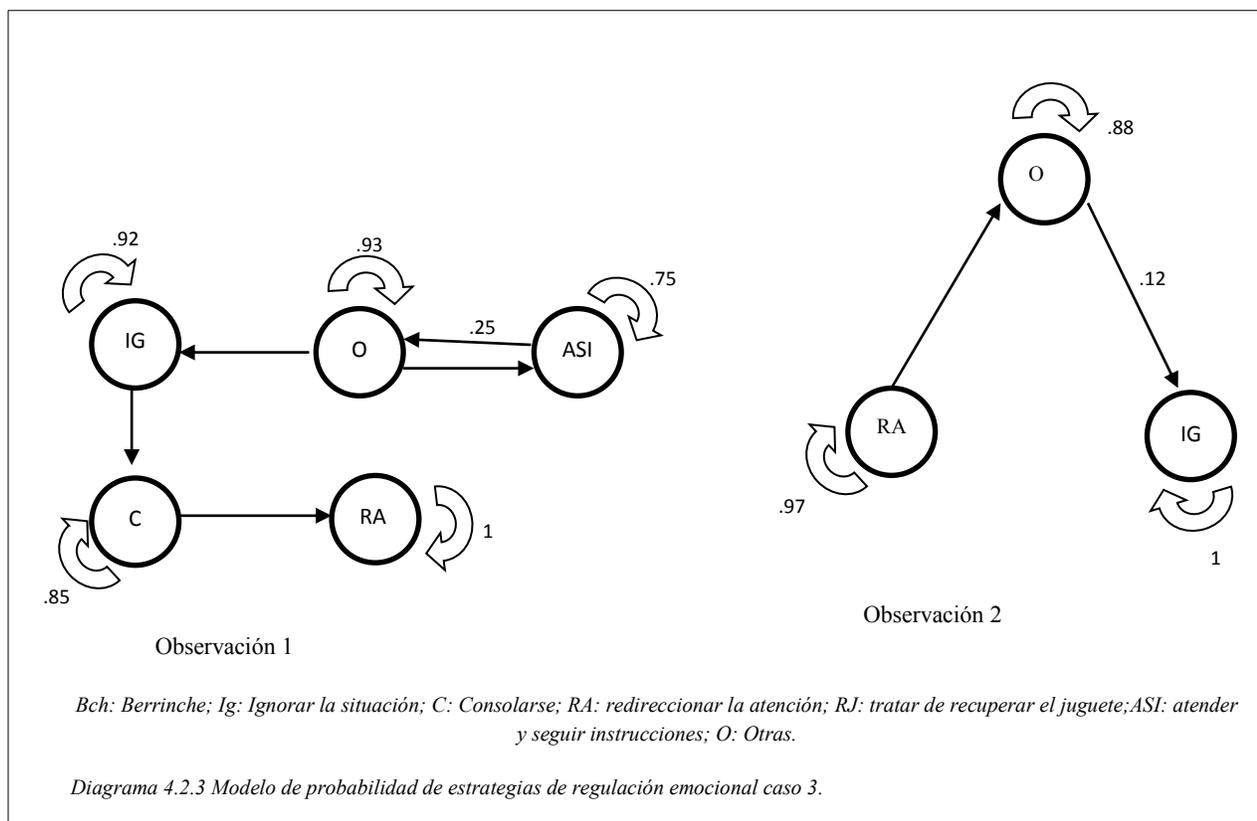


Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASI: atender y seguir instrucciones; O: Otras

Figura 4.2.3 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional.

Después de retirarle el juguete en la primera sesión se registran las estrategias de regulación emocional de la siguiente manera: re-direccionó la atención (RA) por 4seg, después se consoló (C) meciéndose y acariciando su ropa por 7seg, ignoró la situación (IG) por 13seg, después cuestionó a su papá y comenzó a realizar otras actividades con él (O) por 23seg, cuándo papá le daba una instrucción el pequeño la llevaba a cabo (ASI) por 4seg; finalmente se puso a saltar y conversar con papá (O) por 10seg. Durante la segunda sesión ignoró la situación (IG) por 13seg, cuestionó a papá sobre el juguete (O) por 8seg y finalmente re-direccionó la atención hacia otros objetos (RA) por 39seg. Tabla 4.2.3.

Las estrategias más utilizadas en ambas sesiones fueron: otras (O) (cuestionar, cantar, saltar, conversar) ignorar la situación (IG) y re-direccionar la atención (RA). Figura 4.2.3.



De acuerdo con la secuencia de estrategias para este caso se muestran en el diagrama 4.2.3 las probabilidades de transición calculadas para la observación 1: la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) (cuestionar, cantar, bailar, saltar) dado que acaba de ocurrir atender y seguir instrucciones (ASI) es de 25%. Mientras que las probabilidades de que ocurran: ignorar la situación (IG) dado que acaba de ocurrir otras (O) (cuestionar, cantar, bailar, saltar), la probabilidad de que ocurra consolarse (C) dado que acaba de ocurrir ignorar la situación (IG) y la probabilidad de que ocurra re-direccionar la atención (RA) dado que acaba de ocurrir consolarse (C) todas estas se calculan menores al 10%. Para la observación 2 la probabilidad de que ocurran otras (O) dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención (RA) es menor al 10%, mientras que la probabilidad de que ocurra la estrategia ignorar la situación dado que acaba de ocurrir otras (O) es del 12%.

Testimonio.

Realizó 4 juegos propuestos:

“Soy animal salvaje; mostró interés, logré captar su atención por 15 minutos, inventó su propia versión.

¿Cómo se sienten?

Reconoce las emociones de tristeza y alegría; mostró interés, logró imitar.

¡Soy un superhéroe! Logró describir un superhéroe con valores que le recomendaría a los niños obedecer a sus padres y portarse bien; mostró interés.

Memorama.

Mostró interés, al principio le costó entender los turnos pero cuando lo logró respetó cada uno de los turnos; atendió y respetó instrucciones.”

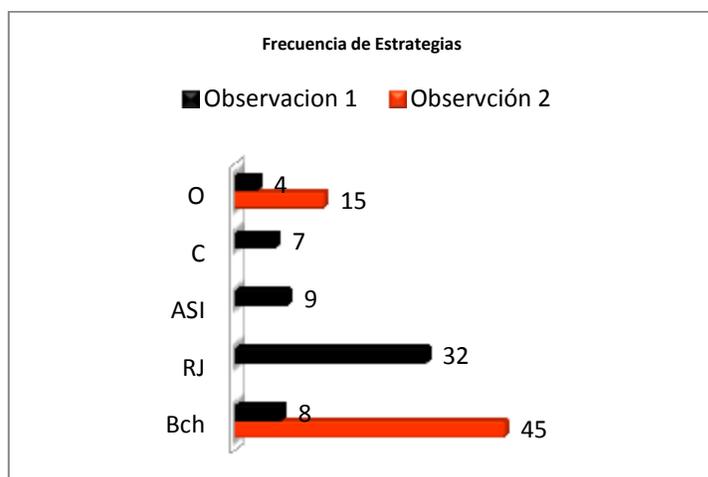
Caso 4

Diada conformada por niño de 3 años 10 meses y papá, hijo único, se presentan a la entrevista padre y madre, los papás tienen poco tiempo de vivir juntos nuevamente. Ambos comentaron que está consentido y que se enoja fácilmente.

Tabla 4.2.4

Orden de Estrategias de regulación emocional; Observación 1 y 2.

Caso 4			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración (s)	Estrategia	Duración (s)
BCH	3	O	15
RJ	10	BCH	45
ASI	6		
O	5		
C	7		
ASI	3		
RJ	22		
BCH	5		

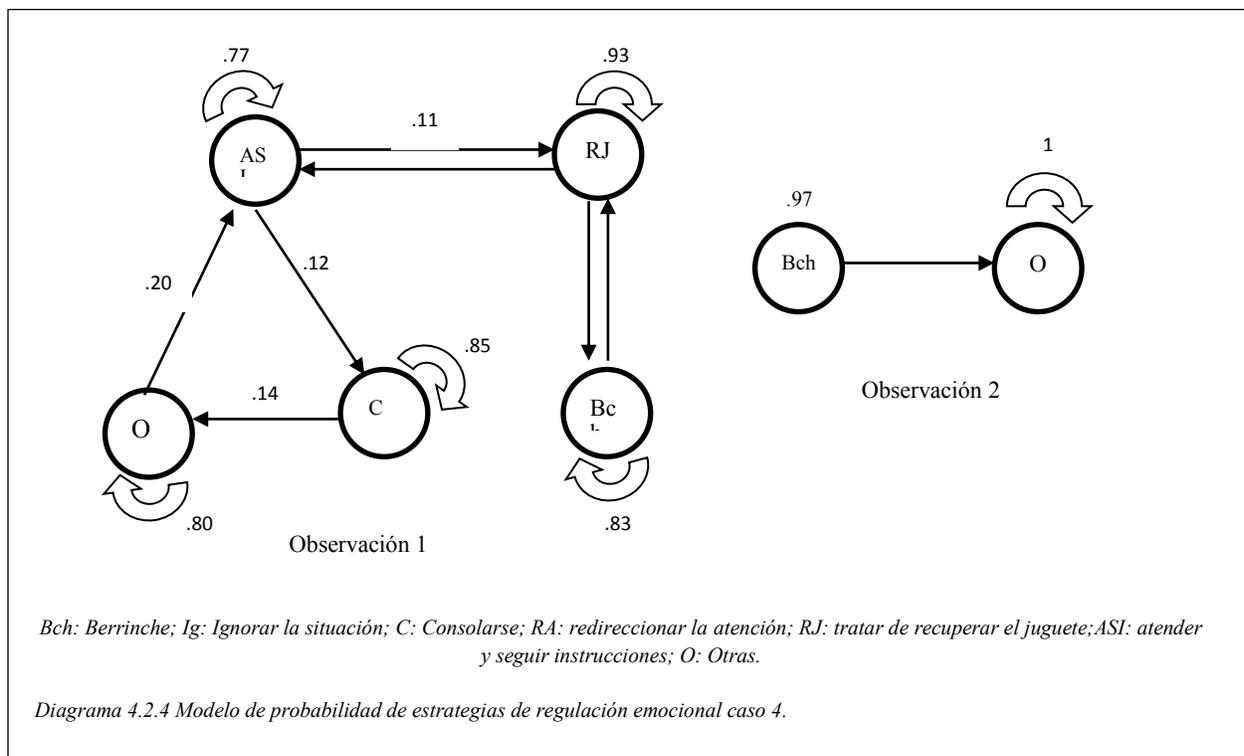


Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASI: atender y seguir instrucciones; O: Otras.

Figura 4.2.4 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional

En la primera sesión se registran en el siguiente orden las estrategias de regulación emocional: manoteó a papá (Bch) durante 3seg, trató de recuperar el juguete señalándolo

(RJ) por 10seg, atendió y siguió las instrucciones que se le dieron (ASI) durante 6seg, buscó la mirada del investigador (O) por 5seg, se consoló (C) acariciando su ropa y meciéndose durante 7seg, atendió y siguió las instrucciones de papá (ASI) por 3seg, trató de recuperar el juguete aproximándose a él (RJ) durante 22seg; finalmente manoteó a papá (Bch) por 5seg. Durante la segunda observación el pequeño buscó la mirada del investigador y manteó (O) durante 15seg después pateó sobre la colchoneta exigiendo el juguete (Bch) por 45seg. Tabla 4.2.4. Las estrategias más utilizadas por este pequeño fueron: para la primera observación tratar de recuperar el juguete (RJ) y Berrinche (Bch) para la segunda sesión. Figura 4.2.4.



El diagrama 4.2.4 muestra las probabilidades calculadas del lado izquierdo la observación 1, indica que la probabilidad de que ocurra la estrategia de atender y seguir instrucciones (ASI) dado que acaba de ocurrir otras (O) es del 20%, mientras que la probabilidad de que ocurra la estrategia de tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir atender y seguir instrucciones (ASI) es del 11%, también la probabilidad de que ocurra la estrategia de consolarse (C) dado que acaba de ocurrir atender y seguir instrucciones (ASI) es del 12% , y la probabilidad de que ocurran otras (O) dado que acaba de ocurrir consolarse (C) es del 14%. Probabilidades como tratar de recuperar el juguete seguida por atender y seguir instrucciones (ASI) ó berrinche (Bch) fueron calculadas por debajo del 10%, al igual que la probabilidad de que tratar de recuperar el juguete (RJ) suceda después del berrinche (Bch).

Para la segunda observación (lado derecho del diagrama 4.4) se muestra la probabilidad de que ocurran otras (O) dado que acaba de ocurrir berrinche (Bch) con menos del 10%.

Testimonio.

Realizo las siguientes actividades:

“Soy un animal salvaje: Puso atención, le gustó, memorizó la canción, imitó los movimientos, demostró alegría al terminar de cantar.

¿Cómo se sienten?: puso atención, imitó las expresiones, sile gustó, identificó las expresiones con la emoción.

¡Soy un superhéroe!: Puso atención, actúo como superhéroe haciendo movimientos con su cuerpo, demostró alegría durante el juego.

Memorama: Si le gustó, se desesperó porque quiso abrir más de dos cartas, pero se le explicó que eso no se podía y retomo su juego, demostró alegría durante el juego.”

Caso 5

Diada conformada por niño de 3 años 7 meses y mamá; tiene un hermano menor de 11 meses; durante la entrevista mamá y papá lo describieron como: sociable, juguetón de buen carácter.

A continuación se describen los resultados obtenidos:

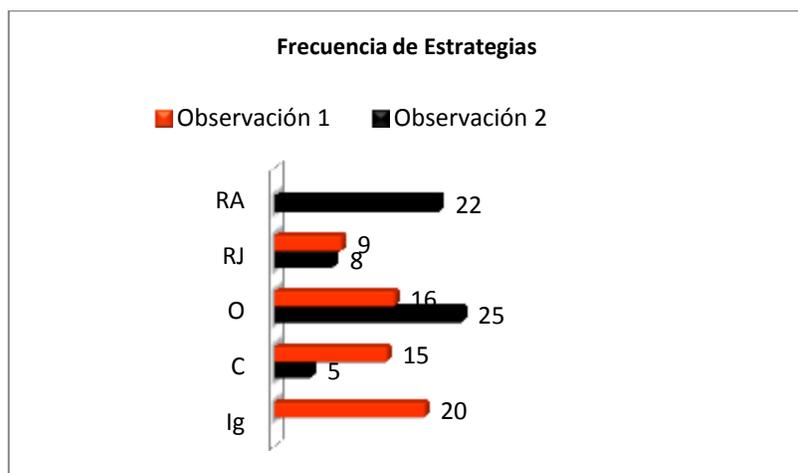
Después de retirar el juguete en la primera sesión se registran las estrategias en el siguiente orden: comenzó ignorando lo que sucedió (IG) durante 3seg, se consoló meciéndose y acariciando su ropa (C) por 10seg, después conversó con mamá y realizó otros juegos (O) durante 16seg, ignoró la situación (IG) por 17seg, trató de recuperar el juguete (RJ) durante 9seg; finalmente se consoló recostándose sobre la colchoneta llevándose las manos a la boca (C) durante 5seg. Para la segunda sesión: trató de recuperar el juguete (RJ) durante 2seg, después se consoló aproximándose a mamá (C) durante 5seg, re-direccionó la atención (RA) 7seg, realizo otros juegos en compañía de mamá (O) por 25seg, nuevamente re-direccionó la atención (RA) por 12seg, trató de recuperar el juguete acercándose a él (RJ) por 6seg; finalmente re-direccionó la atención (RA) durante 3seg.

Tabla 4.2.5

Tabla 4.2.5

Orden de Estrategias de Regulación registradas para Observación 1 y 2.

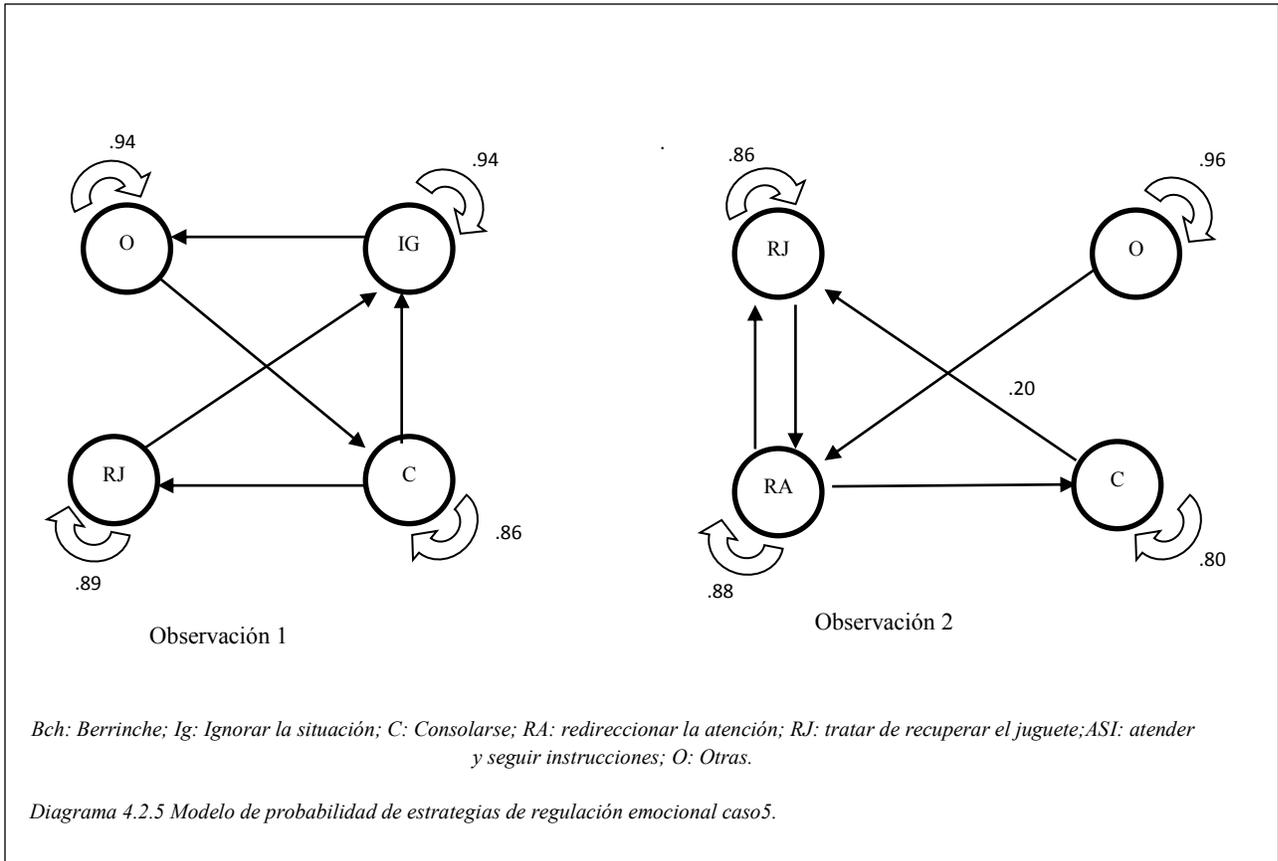
Caso 5			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración (s)	Estrategia	Duración (s)
IG	3	RJ	2
C	10	C	5
O	16	RA	7
IG	17	O	25
RJ	9	RA	12
C	5	RJ	6
		RA	3



Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASÍ: atender y seguir instrucciones; O: Otras

Figura 4.2.5 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional.

Las estrategias más utilizadas por este pequeño fueron: ignorar la situación (Ig) y consolarse (C). Durante la segunda sesión añadió una estrategia, re-direccionar la atención (RA), en segundo lugar empleó la categoría de otras (O) que en este caso se trata de realizar juegos, cantos y más actividades con su mamá. Figura 4.2.5.



Del lado izquierdo del diagrama 4.2.5 se presentan las probabilidades calculadas para la observación 1 que indican que la probabilidad de que ocurra la estrategia de consolarse (C) dado que acaba de ocurrir otras (O) es menor al 10% y que la probabilidad de que ocurra tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir consolarse (C) también es menor al 10%, el mismo valor se calcula para la probabilidad de que ocurra ignorar la situación (Ig) dado que acaba de ocurrir tratar de recuperar el juguete (RJ). Del lado derecho se reportan los siguientes datos: la probabilidad de que ocurra tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir consolarse (C) es del 20%, mientras que la probabilidad de que ocurra re-direccionar la atención dado que acaba de ocurrir tratar de recuperar el juguete (RJ) es menor al 10%, re-direccionar la atención será seguida por tratar de recuperar el juguete (RJ) menos del 10% de las veces, también está calculada como consecuente de la estrategia otras (O) con un valor menor al 10%.

Caso 6

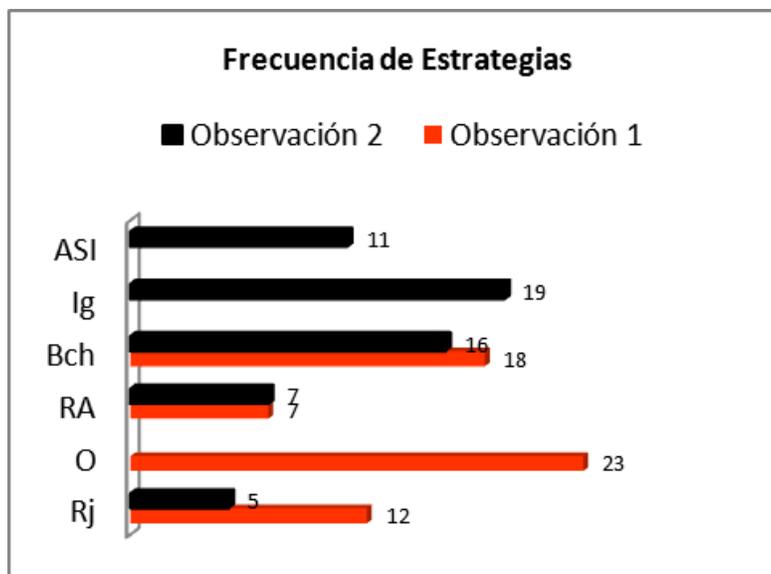
Diada compuesta por niño de 3 años 10 meses y mamá, su familia la integran, Mamá, bisabuela y una hermana mayor de 7 años.

Descripción: es muy sociable, juguetón, le gustan los juegos rudos e inventar historias.

Tabla 4.2.6

Orden de estrategias de Regulación emocional; Observación 1 y 2.

Caso6			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración (s)	Estrategia	Duración (s)
RJ	3	RJ	5
O	13	RA	7
RA	7	IG	19
BCH	5	BCH	16
O	10	ASI	11
RJ	9		
BCH	13		

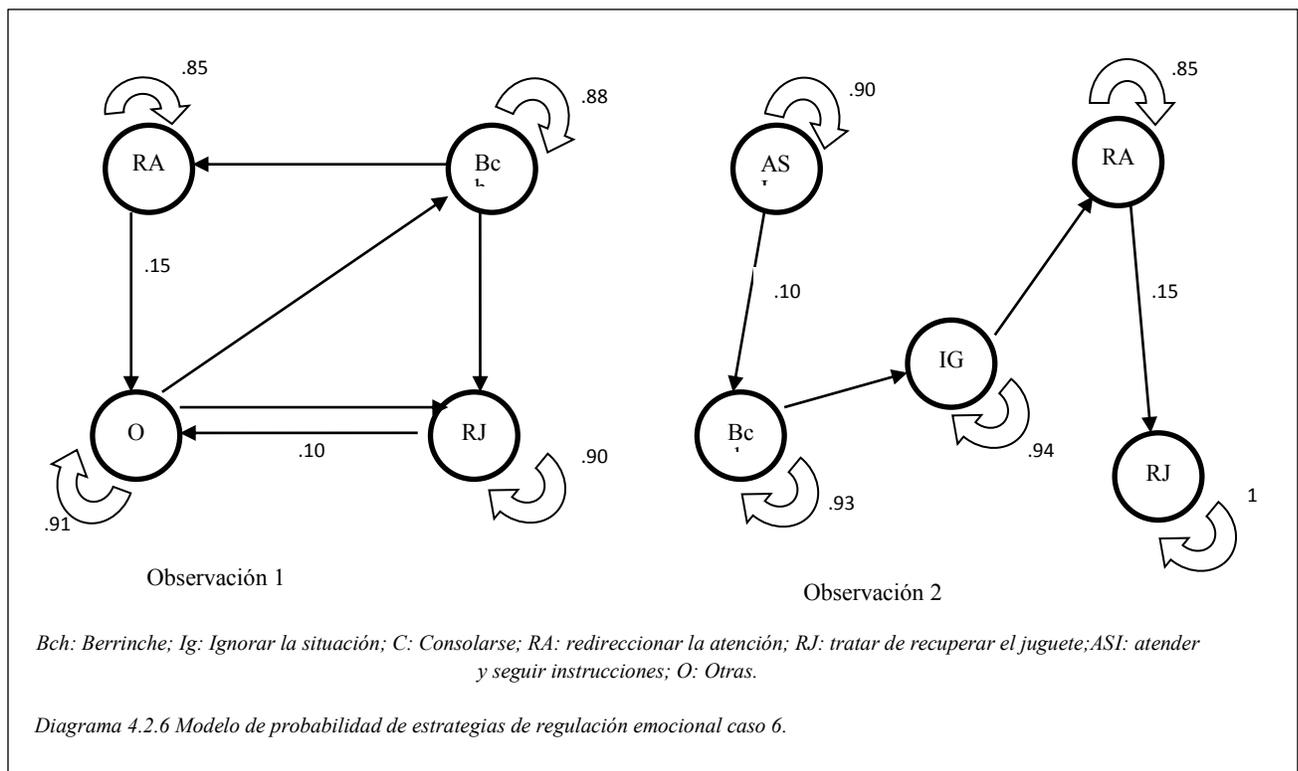


Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASI: atender y seguir instrucciones; O: Otras.

Figura 4.2.6 Frecuencia de Estrategias de Regulación

Después de retirar el juguete en la primera sesión se registran las estrategias de regulación en el siguiente orden: trató de recuperar el juguete (RJ) durante 3seg después cuestionó a mamá (O) por 13seg, re-direccionó la atención hacia otro objeto (RA) durante 7seg, pateó y jaló a mamá (Bch) durante 5seg, cuestionó a mamá sobre el juguete (O) por 10seg, trató de recuperar el juguete (RJ) durante 9seg; finalmente pateó y jaló a mamá hacia el juguete (Bch) durante 30seg. Tabla 4.2.6.

Para la segunda sesión: trató de recuperar el juguete (RJ) por 5seg, re-direccionó la atención hacia otro espacio (RA) por 7seg, ignoró la situación (IG) por 19seg después pateó y se recostó sobre la colchoneta pidiendo el juguete (Bch) por 16seg; finalmente atendió y siguió las instrucciones de mamá (ASI) por 11seg. Tabla 4.2.6.



El diagrama 4.2.6 representa las probabilidades calculadas para las observaciones 1 y 2 de este caso, del lado izquierdo: la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) dado que acaba de ocurrir por un lado, re-direccionar la atención es de 15% y del 10% como antecedente tratar de recuperar el juguete (RJ); mientras que la probabilidad de que ocurra berrinche (Bch) dado que acaba de ocurrir otras (O) es menor al 10%. La estrategia de que ocurran re-direccionar la atención (RA) y tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir berrinche (Bch) son calculadas con un valor menor al 10%. Siguiendo con la observación 2 se obtuvo: el 10% del tiempo la estrategia atender y seguir instrucciones (ASI) será seguida por berrinche (Bch), mientras que la probabilidad de que ocurra ignorar la situación (Ig) dado que acaba de ocurrir berrinche (Bch) es menor al 10%, con este mismo valor se calcula que ocurra re-direccionar la atención dado que acaba de ocurrir ignorar la situación (Ig) finalmente se calcula que la estrategia tratar de recuperar el juguete ocurrirá el 15% del tiempo dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención.

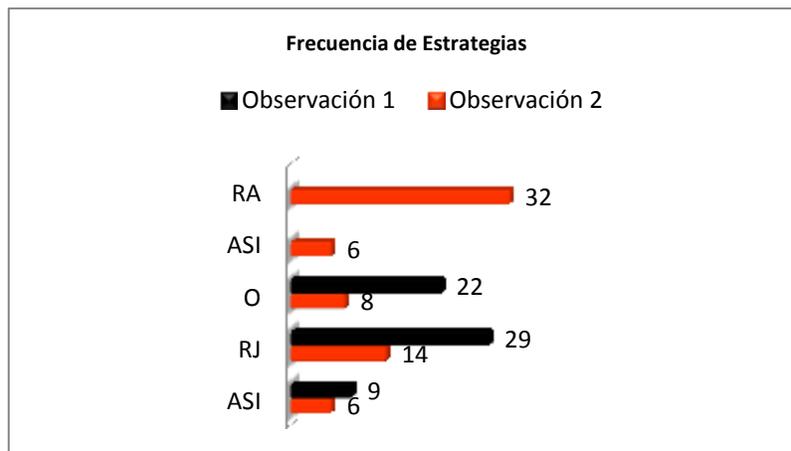
Caso 7

Diada conformada por niña de 4 años y mamá, es hija única, la describieron como: sociable, juguetona, “a veces es un poco caprichosa, pero creo que es porque no tiene hermanos, me ha pedido un hermanito”

Tabla 4.2.7

Orden de Estrategias de Regulación emocional; Observación 1 y 2.

Caso 7			
Observación 1		Observación 2	
Estrategia	Duración (s)	Estrategia	Duración (s)
ASI	3	RJ	14
RJ	9	ASI	6
ASI	6	O	8
RJ	10	RA	32
O	12		
RJ	10		
O	10		

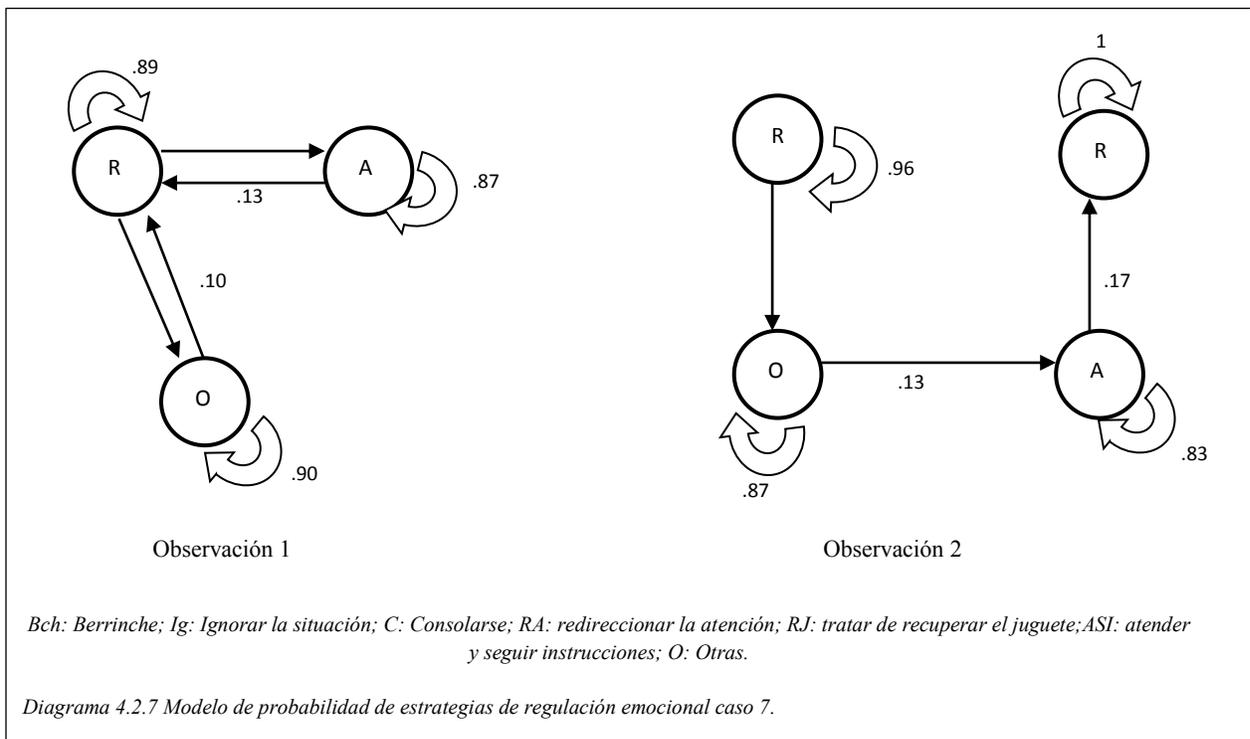


Bch: Berrinche; Ig: Ignorar la situación; C: Consolarse; RA: redireccionar la atención; RJ: tratar de recuperar el juguete; ASI: atender y seguir instrucciones; O: Otras.

Figura 4.2.7 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional.

Después de retirarle el juguete, durante la primera sesión se registran las estrategias de regulación emocional en el siguiente orden: atendió y siguió las instrucciones que mamá le dio (ASI) durante 3seg, continuó tratando de recuperar el juguete dirigiéndose a él (RJ) por 9seg, después atendió y siguió instrucciones (ASI) por 6seg, trató de recuperar el juguete (RJ) por 10seg después propuso una actividad y cantó (O) durante 12seg, nuevamente trató de recuperar el juguete (RJ) por 10seg y finalmente conversó con mamá (O) por 10seg. Para la segunda sesión trató de recuperar el juguete (RJ) durante 14seg después atendió y siguió instrucciones de mamá (ASI) por 6seg continuó realizando otras actividades (O) por 8seg, jugó con mamá y finalmente re-direccionó la atención (RA) por 32seg. Tabla 4.2.7.

Las estrategias utilizadas por esta pequeña, con mayor frecuencia fueron: tratar de recuperar el juguete (RJ) y re-direccionar la atención (ASI). Figura 4.2.7.



El diagrama 4.2.7 muestra las probabilidades calculadas para la observación 1 y 2; del lado izquierdo se presenta la observación 1 donde se obtuvo que la probabilidad de que ocurra la estrategia tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir atender y seguir instrucciones (ASI) es de 13%, la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) dado que acaba de ocurrir tratar de recuperar el juguete (RJ) es menor al 10% y la probabilidad de que ocurra tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir otras (O) es del 10%. Para la observación 2 se calcula la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención (RA) menos del 10%, la probabilidad de que ocurra atender y seguir instrucciones (ASI) dado que acaba de ocurrir otras (O) es del 13% y la probabilidad de que ocurra tratar de recuperar el juguete (RJ) dado que acaba de ocurrir atender y seguir instrucciones (ASI) es del 17%.

Testimonio.

“En ponle la cara al niño, identificó primero las diferentes situaciones y con ellas los estados de ánimo por lo que al colocar las diferentes caritas se dio cuenta de lo hermosa que se ve al estar feliz y notó lo “malo” de estar enojada e incluso grosera pues me lo mencionó.

En cómo se sienten, imitó los gestos o caras de las personas que vio y en el espejo (al mirarse) se rio mucho antes de hacer las caras”.

Caso 8

Diada compuesta por niña de 3 años 8 meses y mamá; su familia está conformada por: mamá, papá y hermana mayor (6 años de edad). La describen como: juguetona, de carácter fuerte.

Tabla 4.2.8

Orden de Estrategias de Regulación emocional; Observación 1 y 2.

Caso 8			
Observación 1		Observación 2	
Estrategias	Duración (s)	Estrategias	Duración (s)
RJ	11	ASI	11
O	7	O	14
C	1	C	6
RA	10	RA	11
BCH	14	O	13
C	17	C	5

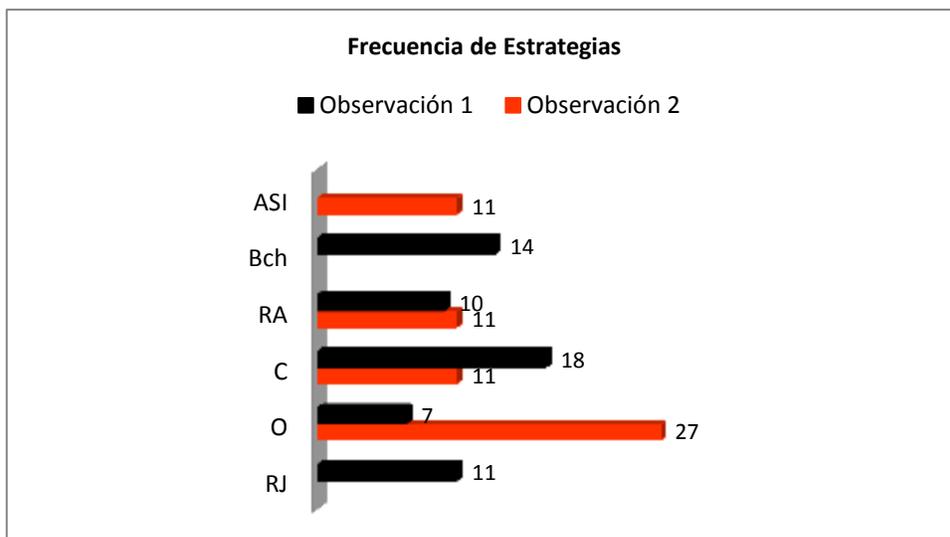
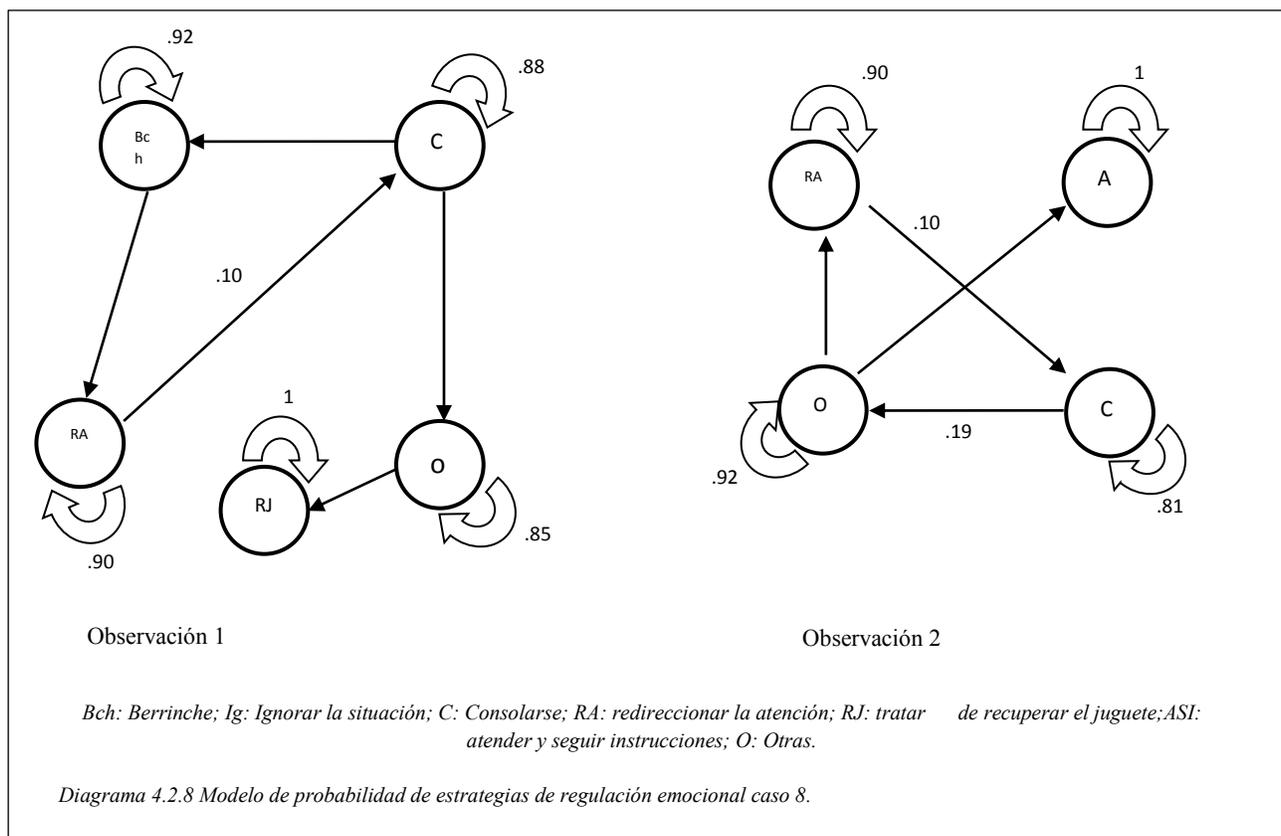


Figura 4.2.8 Frecuencia de Estrategias de Regulación Emocional.

Después de retirar el juguete durante la primera sesión se presentan las estrategias de regulación en el siguiente orden: comenzó al tratar de recuperar el juguete señalándolo

(RJ) durante 11seg después cuestionó a mamá sobre el juguete (O) por 7seg, se consoló llevándose las manos a la boca (C) durante 1seg, re-direccionó la atención hacia otro espacio (RA) por 10seg, manoteó a mamá pidiéndole el juguete (Bch) durante 14seg y finalmente se consoló abrazando a mamá (C) por 17seg. Para la segunda sesión atendió y siguió instrucciones de mamá (ASI) 11seg, cantó y conversó con mamá (O) durante 14seg, después se consoló acariciándose el cabello (C) por 6seg, re-direccionó la atención hacia otro objeto (RA) por 11seg, conversó con mamá sobre su día (O) durante 13seg y finalmente se consoló abrazando a mamá (C) por 5seg. Tabla 4.2.8.



Como se muestra en el diagrama 4.2.8 la probabilidad de que ocurra la estrategia re-direccionar la atención (RA) dado que acaba de ocurrir berrinche (Bch) es menor al 10%, la probabilidad de que ocurra la estrategia consolarse (C) dado que acaba de ocurrir re-direccionar la atención (RA) es del 10% así como las probabilidades de que ocurran otras (O) y berrinche (Bch) dado que acaba de ocurrir consolarse son menores al 10%, probabilidades para la observación 1. Siguiendo con la observación 2 se indica la probabilidad de que ocurra la estrategia otras (O) dado que acaba de ocurrir consolarse (C) es del 17% mientras que la probabilidad de que ocurra re-direccionar la atención dado que acaba de ocurrir otras (O) es menor al 10% al igual que la estrategia atender y seguir instrucciones (ASI) y la probabilidad de que ocurra consolarse (C) luego de re-direccionar la atención (RA) es del 10%.

Testimonio.

“Canción salvaje: cantamos varias veces al día haciendo los movimientos y algunos sonidos de los animales. Le pregunté que sentía cuando hacía el sonido de un tigre y me contestó “enojada” y el elefante “contenta”.

Memorama: jugamos en una ocasión, al principio respetar los turnos no le fue fácil pero después lo jugamos muy bien sin problemas, cada que lograba un par lo celebramos y cuando no pasaba si le decía que no se preocupara que en su siguiente tiro lo podía lograr. Al término del juego ella fue la que más pares hizo.”

Capítulo 5. Discusión, Conclusiones y sugerencias.

Discusión

El objetivo de este estudio fue identificar las estrategias de regulación emocional que utilizaron cuatro niñas y cuatro niños de 37 a 49 meses de edad frente a una situación de malestar, que consistió en que sus padres les retiraran un juguete de su interés con el que interactuaron durante un minuto. Posterior a la situación experimental se proporcionó a los padres una guía de juegos que tenían que realizar con sus hijos en casa. Se les citó quince días después para realizar por segunda vez la situación experimental y analizar mediante la observación de las videograbaciones la secuencia conductual de las estrategias que utilizaron para manejar el malestar en ambas ocasiones.

Para identificar y definir las estrategias de regulación que se añaden al catálogo se realizó investigación bibliográfica sobre las características de desarrollo emocional de los niños(as) entre 37 a 49 meses.

Para el grupo de preescolares que conformaron este estudio se identificaron con mayor frecuencia estrategias verbales. Como lo señala Sroufe (2000), a estas edades la dependencia instrumental es la capacidad de los pequeños de controlar sus emociones de manera independiente, aunque muchas veces cuando no logran sus objetivos recurren al apoyo de sus cuidadores, lo que también se observó en este estudio.

En esta investigación, una vez que se retiró el juguete los pequeños cuestionaron a sus padres sobre el por qué se les quitó y pedían apoyo para alcanzarlo. Algunos lograron expresar con palabras lo que estaban sintiendo, para otros fue suficiente hacer un gesto de malestar. Los niños de la muestra mostraron consistencia en las

estrategias que emplearon en ambas observaciones aunque en la segunda sesión el malestar se presentó con menos intensidad y redujeron el tiempo para manejarlo.

En la Figura 1 de resultados se observa que durante la primera sesión la estrategia que se presentó con mayor frecuencia dentro de la categoría de Otras (O) el cuestionar y realizar actividades como cantar y bailar (38%),. En contraste en la segunda sesión la estrategia que se presentó con mayor frecuencia fue RA (re-direccionar la atención) (26%). Esta estrategia parece tener una estrecha vinculación con la participación de los padres y las habilidades de estos para captar la atención de sus hijos y dirigir su atención hacia otro estímulo. (Esquivel y cols. 2013).

Como lo menciona la literatura las estrategias basadas en el cambio de atención como distraerse, auto calmarse y buscar consuelo, dirigen la atención del niño lejos de la fuente del estrés y se asocian con menor malestar emocional (Buss & Goldsmith 1998; Calkins, Gill, Johnson & Smith. 1999; Grolnick, Bridges & Connell, 1996). Por otra parte, las conductas que intensifican la emoción, tal como la agresión y el llanto, mantienen la atención centrada en la fuente de malestar y dificultan las habilidades del niño para manejar el estrés y lidiar con las emociones negativas (Eisenberg et al., 2007 en Esquivel & cols, 2013).

En el sentido del cambio de la atención Abarca (2003) menciona que con el paso de los años los niños y niñas perfeccionan sus habilidades de regulación frente a situaciones estresantes; en este estudio el que los padres se llevaran a casa la guía de juego durante quince días les dio la oportunidad de ayudar a sus hijos a modificar las estrategias de

regulación que utilizaron durante la primera sesión de manera que la segunda sesión pudieran manejar más rápidamente y mejor el malestar generado.

Para comprobar si los padres realizaron las actividades propuestas en la guía en casa, se les pidió que describieran por escrito las actividades que fueran realizando en casa, bitácora que entregaron en la segunda sesión. Se observó que los padres que utilizaron la guía se sensibilizaron frente al tema de la regulación emocional. Los resultados muestran que durante la segunda observación los pequeños que realizaron las actividades en casa se acercaron más a los cuidadores pidiendo apoyo o realizando otro tipo de actividades. Los padres que elaboraron su bitácora se mostraron más participativos y con mayor iniciativa para dirigir la atención de sus pequeños hacia otra actividad; un ejemplo de esto es el caso ocho, donde la pequeña durante la primera observación inicio con estrategias que no le permitían manejar el malestar y para la segunda observación comenzó atendiendo y siguiendo las instrucciones que le dio su mamá.

Esto confirma los trabajos teóricos y empíricos previos que sugieren que los niños aprenden a regular sus emociones en las interacciones con sus madres/padres y tienden a adoptar estrategias regulatorias semejantes a las demostradas por estos (Calkins & Johnson, 1998; Eisenberg, Cumberland & Spinrad, 1998; Fabes, Leonard, Kupanoff & Martin, 2001).

En resumen el grupo de edad que participó en este estudio utilizó estrategias que no se encontraban en el catálogo con el que se llevó a cabo el registro, las estrategias fueron: cuestionar al cuidador, elaborar juegos y conversar, este tipo de estrategias buscan

el consuelo por medio del juego y el lenguaje y son clasificadas como autónomas (Ato et,al, 2005). Los pequeños manejaron el malestar más rápidamente en la segunda sesión.

Realizar un análisis secuencial de las estrategias de los niños(as), permitió prever cómo reaccionarían frente al malestar en una segunda ocasión, lo que da oportunidad de inferir sobre sus conductas y las áreas de oportunidad (entendiendo como áreas de oportunidad las estrategias que en los diagramas de secuencia están por debajo del 60% de probabilidad de aparecer) de manera más adaptativa y de acuerdo con sus capacidades. En algunos casos se registró el 100% de las veces una estrategia sería consecuencia de otra, estos resultados indican que el pequeño (a) permaneció por mucho tiempo con la misma estrategia, también indica que las categorías del catálogo deben ser re-definidas tomando en cuenta las especificaciones que ya se mencionaron, concretamente para la categoría de otras (O). Este tipo de análisis también permite observar y definir la interacción y tipo de relación que el pequeño (a) tiene con su padre/madre. Investigaciones recientes han demostrado, por ejemplo, que la sensibilidad y la responsividad de los padres en las interacciones con los niños pueden jugar un papel importante en facilitar la organización del sistema psicológico del niño, necesario para lograr la autorregulación (Whitebread, Basilio, 2012).

Con las grabaciones de cada situación experimental se brindó a los padres una retroalimentación sobre la forma en que regulan a sus pequeños (as), el objetivo de esta sesión fue sensibilizar a los cuidadores. Se habló de la importancia de la educación emocional, la relevancia de hablar con sus pequeños sobre las emociones que experimentan, así como la importancia de realizar actividades lúdicas con ellos.

Trabajar con pequeños inscritos en una estancia del ISSSTE agrega una variable, todos los padres y madres de los participantes trabajan y esto disminuye el tiempo de convivencia con sus hijos (as), por lo tanto la interacción que se pretendía se vio limitada por esta condición que para futuras investigaciones debe tomarse en cuenta.

Conclusiones.

De acuerdo con las hipótesis planteadas se concluye que el catálogo utilizado para llevar a cabo el registro de estrategias debe agregar dos categorías que este estudio identificó: cuestionar y realizar nuevas actividades como juegos y cantos, estas cumplen con las características de ser exhaustivamente excluyentes (Bakeman y Gottman, 1989) estas estrategias tienen que ver con las características de desarrollo de los Preescolares de tres a cuatro años de edad.

Las estrategias en todos los casos se presentaron en ambas observaciones de manera consistente, en diferente orden de aparición y duración, lo que permitió desarrollar un análisis más detallado de la secuencia conductual que tiene como beneficio realizar un programa de intervención con los padres y sus pequeños para desarrollar o fortalecer estrategias de regulación y co-regulación.

La participación de los Padres y Madres fue mayor en la segunda sesión, modelaron actividades, iniciaron actividades diferentes con sus pequeños para dirigir su atención hacia otras actividades, lo que quiere decir que la intervención fue efectiva.

Sugerencias.

Para este estudio sólo se trabajó con cuatro días por lo tanto los resultados no fueron representativos, por lo que replicar este estudio en una muestra más grande permitirá identificar y analizar las diferencias de regulación emocional entre géneros, también es importante considerar los tiempos entre la primera observación, la entrega de la Guía de juego para promover las estrategias de regulación y la segunda observación para determinar y evaluar la intervención y mostrar la evolución de las estrategias.

Referencias.

Abarca, M., Marzo, L., y Sala, L. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de primaria. *Bordón*, 54, 505-518.

Albert, D. Carrasco, E. Flores, M. Garnefski, N. Kraaij, V. Martínez, .Mesquita,B.Retana, B. Rimé, B. Sánchez, A. Schutte, N. Thompson, R. Waters.S (2010). *Regulación emocional: Una travesía de la cultura al Desarrollo de las Relaciones Personales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. (pp. 125 – 157).

American Psychological Association (2004). *Manual de Estilo de Publicaciones de la American Psychological Association*. México: El Manual Moderno S.A.

Ato, E. Carranza, J.A., González, C. Ato, M., Galián, M.D. (2005). Reacción de malestar y autorregulación emocional en la infancia. *Psicothema*. 17(3), 375-381.

Ato, E. González, C. Carranza, J.A. (2004) Aspectos evolutivos de la regulación emocional en la infancia. *Psicothema*. 20 (1), 69-79

Bakeman, R. & Gottman, J. (1989). *Observación de la interacción: introducción al análisis secuencial*. Morata.

Bettelheim, B. (1988). *A good enough parent: A Book on childrearing*. Nueva York: Random House.

Bisquerra, R.A. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.

Buss, K.A., & Goldsmith, H.H. (1998) Fear and anger regulation in infancy: effects on the temporal dynamics of affective expression. *Child Development*, 69, 359-374.

Calkins, S. D., & Johnson, M. C. (1998). Toddler regulation of distress to frustrating events: Temperamental and maternal correlates. *Infant Behavior and Development*, 21, 379–395.

- Cole, P. M., Martin, S., & Dennis T. (2004) Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development, 75*, 317-333.
- Cole, P., Michel, M.K., & O'Donnell Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development. 59*, 73-100.
- Diener, M.L., Malgeldorf, S.C., McHale, J.L. and Frosch, C.A. (2002), Infants Behavioral Strategies for Emotional Regulation with Fathers and Mothers. *Associations With Emotional Expressions and Attachment Quality Infancy, 3*: 153-174.
- Eisenberg, N., Hofer, C. & Vaughan, J. (2007). Effortful control and its socioemotional consequences. En J. Gross (Ed.). *Handbook of emotion regulation*. New York: The Guilford Press.
- Esquivel, F. (2010). *El juego y la Psicoterapia infantil. Psicoterapia infantil con juego*. México: El Manual Moderno.
- Esquivel, F. Gómez-Maqueo, E. Heredia, C. (2007). *Psicodiagnóstico Clínico del Niño*. México: El Manual Moderno.
- Esquivel, F. (2011). *Promoción del desarrollo socioafectivo en infantes de comunidades en zonas rurales de México*. Manuscrito inédito. México: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Esquivel, F., García, C.B., Montero L.M., & Valencia, C.A. (2013). Maternal regulation and toddler's effortful control. *International Journal of Psychological Research, 6* (1). 30-40.
- Etxabarria, I. Apodaca, P. Eceiza, A. Fuentes, M.J. & Ortiz, J.M. (2003). Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje. 26* (2). 147-161.
- Frias, C. (2009). *Guia para estimular el desarrollo infantil. Del primero a los tres años de edad*. México: Trillas.

- García, B. (2009) Planeación y desarrollo del proyecto de investigación. Ávila, C. García, B. Márquez, L. *Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales*. (3-49). México: El Manual Moderno.
- Garrido - Rojas, L. (2006), Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 38 (3).
- Greenspan, S. Thorndike, N. (1985) *Las primeras emociones. Las seis etapas principales del desarrollo emocional durante los primeros años de vida*. España: Paidós Ibérica.
- Haviland-Jones & L. Feldman (Eds.), *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press.
- Grolnick, W.S., Bridges, L.J. & Conell, J.P. (1996). Emotion Regulation in two years old: strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67. 928-941.
- Grolnick, W.S., Kurowski, C.O., McMenamy, J.M., Rivkin, I. y Bridges, L.J. (1998) Mothers strategies for regulating their toddlers' distress. *Infant behavior and Development*, 21. 437- 450.
- Kobak, R.R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation and representations of self and others. *Child Development*, 59. 135-146.
- Kochanska, G., Murray, K. T. & Coy, K. C. (1997). Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddlers to early school age. *Child Development*, 68(2), 263 – 277.
- Martínez, F., Fernández, E. & Palmero, F. (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. México: McGraw Hill Interamericana.
- McCabe, L. y Brooks-Gunn, J. (2007). With Little help from my Friends? Self-regulation in groups of young children. *Infant Mental Health Journal*. 28 (6), 584-605.
- Mirabile, S.P., Scaramella, L. V. Sohr-Preston, S. L. & Robinson, S.D. (2009) Mother's Socialization of Emotion Regulation: The Moderating Role of Children's Negative Emotional Reactivity. *Child Youth Care Forum*. 38: 19-37.

- Nieto, G. (1987). *Una guía para estimular los primeros años de desarrollo del niño*. (pp 99-106). México:Ediciones Aguirre y Beltral.
- Piaget, J. (1983) *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Ariel
- Palou, S. (2005) *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: GRAÓ.
- Post, Y., Broyer, W. & Brett, L. (2006). A historical Examination of Self-Regulation: Helping Children Now and in the future. *Early Childhood Education Journal*, 34, 1, 5-14.
- Redorta, J; Obiols, M; Bisquerra, R (2006): *Emoción y conflicto*. Barcelona: Paidós
- Rothbart, M.K, & Derryberry, D. (1981) Development of individual differences in temperament. En M.L. Lamb & A. L. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology: volume 1* (pp. 37-86). New York: Guilford.
- Sánchez, N.T. Fernández-Berrocal, P. Montañes, J. & Latorre, J.M. (2004), ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa*. 6 (2) 455-474.
- Serrano, J.E. Clemente, R.A. (1997) La comprensión de la vergüenza y la culpa en niños de seis y siete años: relaciones con la competencia verbal y la interacción social entre iguales. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. España. 7. 17-18.
- Shaffer, D.R., & Kipp, K. (2007) *Psicología de desarrollo. Infancia y adolescencia*. Estados Unidos: Thomson.
- Sroufe, L.A., (2000) *Desarrollo emocional: la organización de la vida emocional en los primeros años*. México: Oxford University Press.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. En N. A. Fox (Ed.), *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2 – 3), 25 – 52.

- Vasconcelos, V.M. (2013) Estrategias de regulación emocional en infantes de 18 a 36 meses: Estudio piloto. Tesis de Licenciatura. México: *Facultad de Psicología Universidad Nacional Autónoma de México*.
- Vite, A., Rosas, C. & García, R. (2005). *Sistema de captura de Datos observacionales (SICDO)*. México: UNAM.
- Villanueva, L. Clemente, R.A. Serrano, J.E. (2000) La comprensión infantil de las emociones secundarias y su relación con otros desarrollos sociocognitivos. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. España. 3.(4).
- Whitebread, D. Basilio, M. (2012) Emergencia y Desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. *Profesorado, revista de curriculum y formación de profesores*. 16 (1).

Anexos.

Anexo 1 Cuestionario para Padres

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

PROYECTO UNAM-PAPIIT IN309508

CUESTIONARIO MADRES

**Mtra. Ma. Fayne Esquivel y Ancona
RESPONSABLE DEL PROYECTO**

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Arroyo Sánchez Montserrat
Corrales Esparza Raquel
Méndez Vergara Vianey
Plata Loera Sol Jimena
Rodríguez Villagómez Mara
Vasconcelos Vargas Maritza

PRESENTACIÓN

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

Agradecemos su colaboración honesta al proyecto de investigación.

INDICACIONES GENERALES

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

REGULACIÓN EMOCIONAL EN INFANTES DE 18 A 36 MESES

Entrevista semiestructurada a madres

Nombre del niño:

Fecha de nacimiento (niño):

Edad:

Nombre de la madre:

Edad:

Estado civil de la madre:

Teléfono:

Escolaridad de la madre:

Ocupación:

Personas con las que vive el niño:

Cuidador principal del niño:

DATOS SOBRE EL EMBARAZO Y NACIMIENTO DEL MENOR

1. Edad de la madre al quedar embarazada: _____
2. Condiciones económicas, físicas y sociales de la madre antes, durante y después del embarazo: _____

3. Nacimiento

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

4. Condiciones actuales de desarrollo del niño:

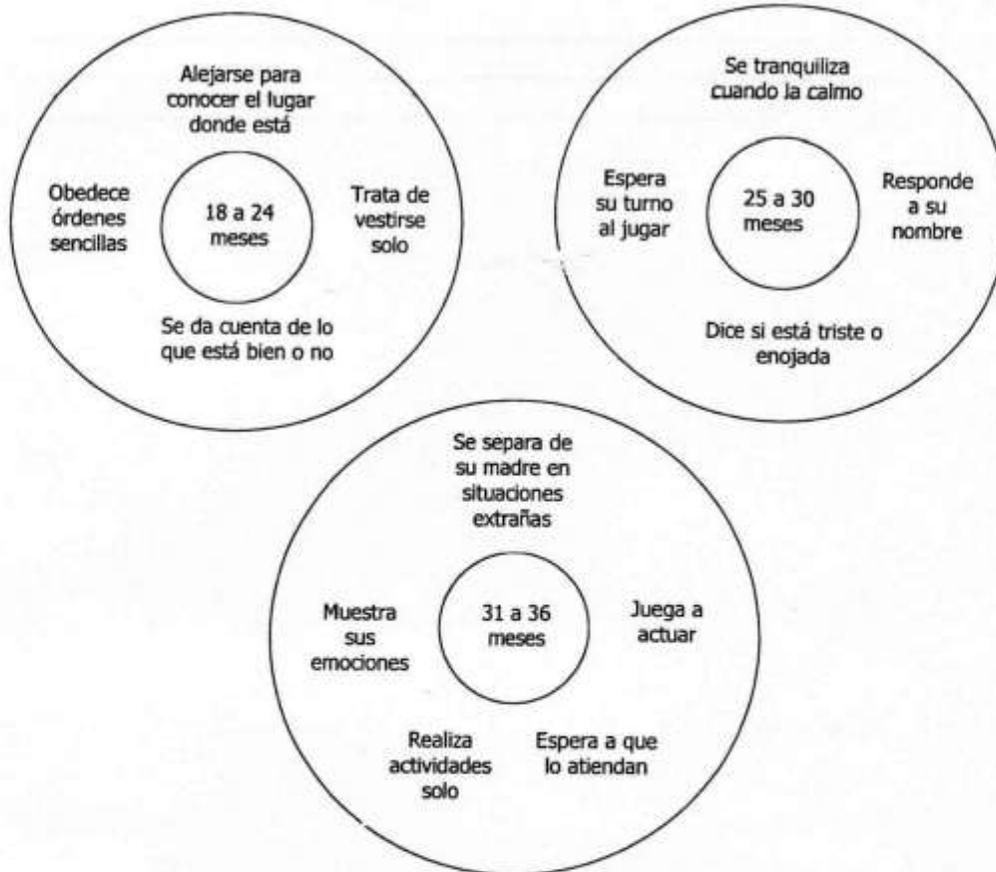
LO QUE MI HIJO PUEDE HACER

Señala lo que tu hijo ha logrado en esta etapa.



LO QUE MI HIJO PUEDE HACER

Señala lo que tu hijo ha logrado en esta etapa.



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

6. Actividades que realizan juntos madre-hijo

7. ¿Juegan? ¿A qué juegan?

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 2 Carta Compromiso

México D.F. a de mayo de 2010

CARTA COMPROMISO

El PROGRAMA DE JUEGO PARA LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO, tiene como objetivo principal: enriquecer las prácticas de cuidado y atención de niñas y niños entre 31 a 46 meses por parte de los padres y madres de familia, partiendo del juego como medio de interacción que fomenta el desarrollo emocional de las y los menores.

Este programa se llevará a cabo del 1ro al 25 de junio, en las instalaciones del EBDI 14, San Fernando, el cual tiene una duración aproximada de dos horas y media, divididas en 4 sesiones, en las cuales participará el niño con su cuidador principal.

Apruebo el colaborar en sesiones de juego interactivo entre mi hij@ y yo, mismas que serán video grabadas con el objetivo de ser analizadas para fines de investigación dentro del Proyecto PAPIIT IN309508-3 "Promoción del desarrollo socio afectivo", para la Facultad de Psicología UNAM. Este proyecto esta a cargo de la Mtra. Fayne Esquivel Ancona y su equipo de investigación.

He sido informad@ y acepto que:

- El uso del video no tendrá fines de lucro ni irá en perjuicio de ninguno de los participantes. Autorizo la reproducción del video para su estudio.
- Obtendré retroalimentación sobre como estimular el desarrollo socioafectivo de mi hijo.
- Los datos obtenidos de la videograbación y entrevistas, serán tratados con confidencialidad y únicamente se reproducirán con fines de investigación cuidando siempre proteger la identidad de los participantes.

Nombre de la madre y/o padre:

Fecha:

Firma:

Nombre del niño:

Anexo 3 Guía de juego

GUÍA DE JUEGO

PARA PROMOVER

LA AUTORREGULACIÓN

EMOCIONAL

Guía para Mamás, Papás y Educadores



GUÍA DE JUEGO

PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

ELABORADO POR:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**PROYECTO PAPIIT IN309508 “PROMOCIÓN DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO
EN INFANTES DE COMUNIDADES EN ZONAS RURALES DE MÉXICO”**

RESPONSABLE DEL PROYECTO

MTRA. FAYNE ESQUIVEL ANCONA

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

MONTSERRAT ARROYO SÁNCHEZ

RAQUEL CORRALES ESPARZA

VIANEY MÉNDEZ VERGARA

SOL JIMENA PLATA LOERA

XIMENA RODRÍGUEZ NAVARRO

MARA SARA RODRÍGUEZ VILLAGÓMEZ

MARITZA VASCONCELOS VARGAS

AUDIOVISUALES

ROSA ISELA GARCÍA SILVA

PRESENTACIÓN

La autorregulación emocional es un ámbito del desarrollo psicológico de los individuos y está sujeto a múltiples influencias, incluyendo el temperamento individual, las relaciones significativas y el crecimiento en la comprensión del niño/a sobre sus emociones. El poder regular emocionalmente favorece ponerse metas planear y anticipar las consecuencias de las acciones, afrontar retos, vencer dificultades y tomar iniciativas con seguridad, así como reconocer los propios sentimientos y tomar en cuenta los sentimientos de los demás.

En este punto es importante destacar el papel decisivo que el vínculo de apego desempeña en el desarrollo de la regulación emocional. Esta relación íntima entre madre y/o adulto significativo y niña/o, que se caracteriza por el afecto mutuo y el deseo de estar cerca, fomenta en los bebés e infantes un sentimiento de confianza, de manera que los estados de alteración emocional que le inquietan pueden ser regulados mediante la intervención materna (adultos significativos), que dependen de la capacidad del adulto para responder con emociones positivas y acertadas frente a las exigencias de regulación del niño/a.

En la relación diádica, las madres y/o adultos significativos encargados de la crianza, realizan un proceso de interacción conjunta hacia otras personas y objetos, dirigiendo la atención de los niños e induciéndoles estados emocionales positivos para modular sus emociones. Estas experiencias motivan al niño/a a descubrir formas de distracción a través del juego y la exploración, como estrategias autorreguladoras que pueden utilizar independientemente para la satisfacción de sus necesidades.

Con el juego el niño/a aprende lo que se debe o no se debe hacer en la vida social, se apropia de las normas, reglas, y patrones sociales importantes para la comunicación, en donde la madre y/o adulto significativo se convierte en modelos para su propio comportamiento. Al jugar aprende a ceder, esperar, repartir, defenderse, compartir, usar el lenguaje apropiado para ser aceptado y otras conductas importantes en la sociedad en que vive.

El juego es una de las actividades más importantes en la vida del niño, con él desarrolla su creatividad, su capacidad para construir y reconstruir, su expresión artística y su lenguaje. En otras palabras el juego es el ingrediente fundamental de la vida que sazona y enriquece el conocimiento del entorno y de sí mismo, para que se vaya consolidando una adecuada autoestima y autorregulación afectiva.

OBJETIVOS

LA GUÍA TIENE COMO OBJETIVO QUE LOS MENORES PASEN DE UNA REGULACIÓN EXTERNA, EN DONDE EL ADULTO SIGNIFICATIVO LE AYUDA A REGULAR SUS EMOCIONES Y SU CONDUCTA, A UNA REGULACIÓN INTERNA DONDE EL MENOR SEA CADA VEZ MÁS CAPAZ DE MODULAR SUS EMOCIONES Y SU CONDUCTA.

LOS JUEGOS QUE SE RECOMIENDAN SE RELACIONAN CON EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA, LA IMAGINACIÓN, LA MOTIVACIÓN Y LA CURIOSIDAD, LO QUE LE PERMITIRÁ AL MENOR ADQUIRIR MÁS DESTREZAS PARA MANEJAR SUS EMOCIONES, EL MUNDO DE LOS OBJETOS Y DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES.

CON LOS JUEGOS QUE SE PROPONEN ES POSIBLE:

- Ayudar a los papás, mamás y/ o adultos encargados de los menores a enriquecer las prácticas de cuidado mediante juegos en los que se promueva la regulación emocional de los pequeños/as como un elemento crucial en su desarrollo socioafectivo.
- Propiciar el aprendizaje de habilidades sensoriales, psicomotrices, cognitivas, afectivas y sociales que promuevan un desarrollo integral de los menores, lo que más tarde le permitirá solucionar problemas e insertarse socialmente de una manera productiva.
- Promover en los infantes la adquisición de nuevas estrategias de regulación emocional que favorezcan la empatía y la conducta prosocial.
- Promover en madres, padres de familia y cuidadora/es principales el uso de estrategias de co-regulación para fomentar el proceso de autorregulación emocional de los menores.
- Promover la participación activa de la familia, propiciando la continuidad de la labor educativa del núcleo familiar en beneficio de las niñas y los niños.

NO TODOS LOS NIÑOS SON IGUALES

Antes de empezar con los juegos es importante que como padres/ cuidadores recordemos que no todos somos iguales, existen diferencias individuales que se relacionan con el temperamento y las influencias ambientales tanto del menor como de los adultos encargados de la crianza.

DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Para los juegos propuestos es preciso considerar el *temperamento*, es decir, las diferencias individuales tanto de los menores como de los adultos significativos en estilos de personalidad y reacciones emocionales, que pueden clasificarse como:

a) Control equilibrado. Menores y/o adultos que manejan sus emociones de manera adecuada a su edad, lo que les permite regular sus niveles de atención y ajustar su conducta frente a lo que la situación demanda, capaces de prever las consecuencias de sus actos y de adaptarse con facilidad a nuevas experiencias. Mantienen hábitos regulares y predecibles.

b) Inhibición. Los y las menores/ adultos con esta característica tienden a establecer mucho control sobre la expresión de sus emociones y son propensas a experimentar emociones negativas como ansiedad, enojo o miedo, lo que hace que muestren timidez, pasividad y retraimiento. Pueden mostrarse reticentes ante personas o situaciones novedosas y aunque experimentan las emociones de forma intensa, la sobrecontrolan lo que se puede observar en sus gestos y expresión conductual.

c) Impulsividad. Menores y/o adultos caracterizados por tener poco control sobre sus manifestaciones emocionales, tienden a actuar de manera inmediata sin prever las consecuencias de sus acciones mostrando poca tolerancia a la frustración así como predisposición a la agresividad y la irritabilidad. A menudo reaccionan en forma muy intensa ante cambios de rutina y tardan en adaptarse a situaciones y personas nuevas.

En este sentido los adultos significativos deberán considerar tanto sus propias características de personalidad como las del menor de acuerdo a lo esperado en función de su etapa de desarrollo.

¿Cómo usar Mi Guía de Juego?

La Guía de Juego contiene actividades diseñadas para promover la autorregulación emocional en niños y niñas de distintas edades, todo en función de las características de tu pequeño/a en cada etapa.

Cada juego tiene distintas secciones y símbolos que a continuación se explican:

- **Áreas de desarrollo.** Representadas por los símbolos en la parte superior de la hoja. Hacen referencia a cuáles esferas del desarrollo integral se fortalecen con cada juego. Aquí su significado:



- **¿Cómo se juega?** Explicación sobre cómo realizar los juegos, qué pasos seguir. Se proporcionan algunos ejemplos.



- **Materiales.** Objetos, cachivaches y demás cosas que seguramente tienes en casa y servirán para realizar los juegos.



- **Objetivo.** Logro/s a alcanzar con cada juego.



- **Mis estrategias.** Estrategias de co-regulación emocional, es decir, las alternativas que como adulto puedes utilizar, no sólo en el juego, sino en actividades cotidianas, para ayudar a tu pequeño/a a regular sus emociones y conductas.



- **Estrategias de mi pequeño/a:** Estrategias de autorregulación de tu hijo/a, es decir, las formas en que él/ella puede regular sus emociones y conductas tanto en el juego como en actividades cotidianas y en la convivencia con sus pares y adultos. Estas estrategias las aprenderá mediante tu ejemplo y constante apoyo.

Ahora que sabes cómo está integrado cada juego, te presentamos las secciones de la Guía

SECCIONES

🕒 En la primera sección encontrarás:
La descripción de la edad más cinco juegos acordes a cada edad.

🕒 En la segunda sección **JUEGOS PARA TODAS LAS EDADES**, los temas de los juegos guardan una secuencia y están adaptados para cada etapa:

- **¡A PINTAR!** Expresión de las emociones mediante elementos como pinturas, crayolas, colores y texturas.
- **VAMOS A...** Hacer uso de la imaginación para llevar a cabo el juego del “como si”, del “pretender” que las cosas, objetos y personas están ahí aún cuando no los podamos ver ni tocar.
- **CACHIVACHES** Aprendizaje del uso potencial de nuestros cachivaches y objetos cotidianos como elementos de juego y distracción.
- **¡DISFRÁZATE!** Uso de los disfraces como alternativa para identificar nuestras emociones, las de otros personajes y desarrollar la imaginación.
- **CUANDO CUENTES CUENTOS...** Mediante la lectura de cuentos ilustrados los pequeños/as y tú podrán aprender más sobre sus emociones: cuáles son, cómo las expresamos y qué hacer cuando las experimentamos.

🕒 En la sección **GLOSARIO** se explica con definiciones y ejemplos cada una de las estrategias de los adultos (Mis estrategias de co-regulación emocional) y en el otro apartado las estrategias de tu pequeño/a (Estrategias de autorregulación emocional de mi pequeño/a).

🕒 En las secciones de **Referencias** y de **Títulos de libros y cuentos** se presenta material que puede ayudarte a fortalecer tus estrategias de co-regulación emocional y la autorregulación emocional de tu hijo/a. Se abordan temas sobre juegos, estrategias de crianza y emociones.

🕒 En la sección **Anexos** encontrarás el material para la sección “Cuando cuentos cuenta cuantas emociones cuentas”

ANTES DE COMENZAR...

Algunas sugerencias para que con tu familia y tu pequeño/a puedas explorar las posibilidades de diversión, aprendizaje y disfrute de nuevas experiencias que brindan los juegos:

- Antes de llevar a cabo los juegos toma un breve tiempo para leerlos, conocer los objetivos, las áreas de desarrollo, estrategias a utilizar y preparar el material necesario para llevarlos a cabo.
- Utiliza los videos contenidos en el **DVD “GUÍA DE JUEGO”** como elemento de apoyo para que tengas una idea más clara de cómo realizar los juegos.

MI PEQUEÑO/A DE 3 A 4 AÑOS

A esta edad mi hija/o ya puede manifestar momentos de total autonomía, expresando sus necesidades básicas de salud, bienestar, juego, interacción y estado de ánimo, de forma socialmente aceptable.

Lleva a cabo juegos individuales y colectivos, ya que demuestra habilidades sociales para relacionarse con otros.

En los juegos colectivos ya puede esperar turnos, comienza a respetar los límites y reglas en las actividades que realiza.

Es capaz de identificar en las otras personas diversos estados de ánimo, acepta y se integra poco a poco a la vida en grupo y disfruta de la compañía de otros niños y adultos.

Colabora con pares en el cumplimiento de obligaciones, lo que le permite lograr metas de grupo o actividades colectivas.

Demuestra capacidades de elaboración e imaginación, en su interacción con los objetos, las personas que lo rodean y el uso de materiales.

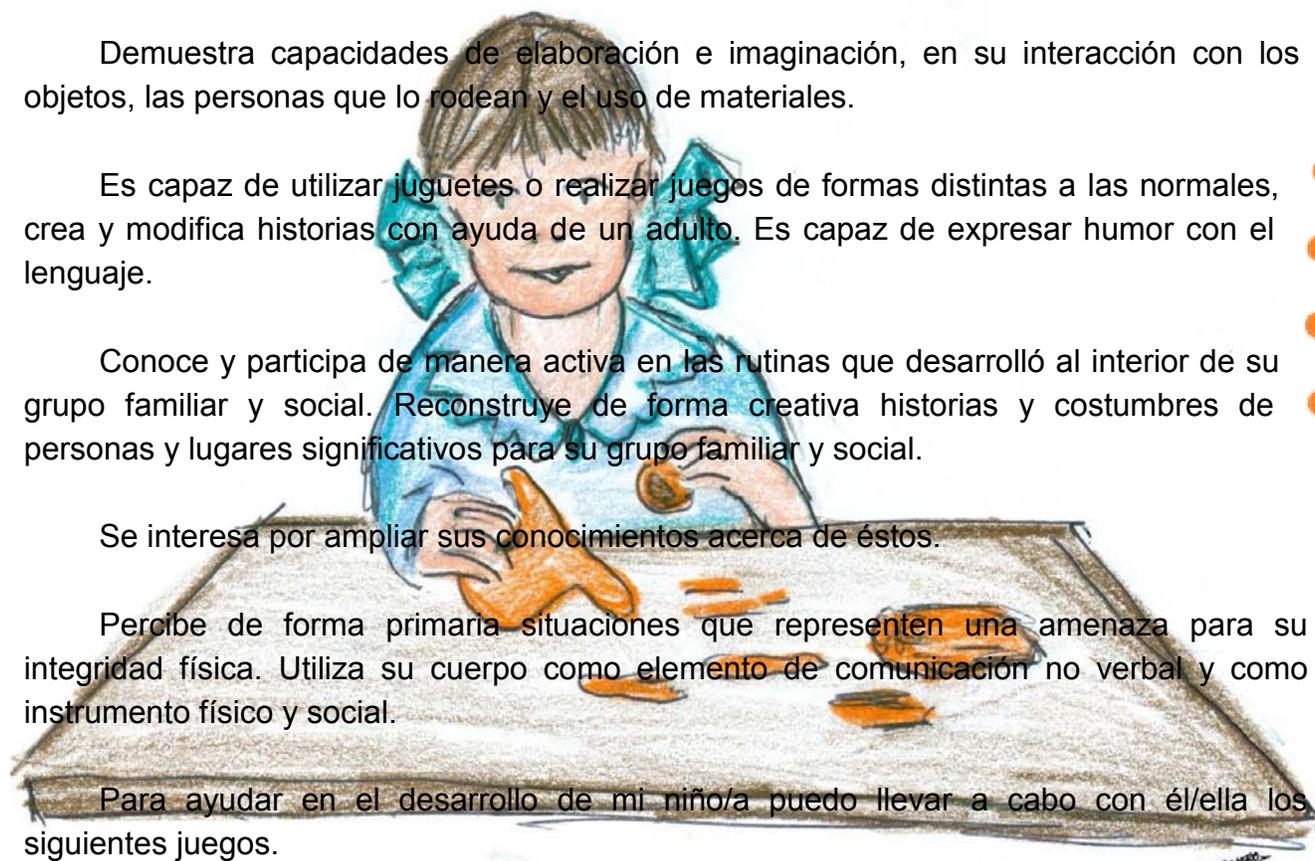
Es capaz de utilizar juguetes o realizar juegos de formas distintas a las normales, crea y modifica historias con ayuda de un adulto. Es capaz de expresar humor con el lenguaje.

Conoce y participa de manera activa en las rutinas que desarrolló al interior de su grupo familiar y social. Reconstruye de forma creativa historias y costumbres de personas y lugares significativos para su grupo familiar y social.

Se interesa por ampliar sus conocimientos acerca de éstos.

Percibe de forma primaria situaciones que representen una amenaza para su integridad física. Utiliza su cuerpo como elemento de comunicación no verbal y como instrumento físico y social.

Para ayudar en el desarrollo de mi niño/a puedo llevar a cabo con él/ella los siguientes juegos.



SOY UN ANIMAL SALVAJE



¿Cómo jugarlo?

Canta la siguiente canción (ver video anexo), cada vez que menciones un animal realiza un movimiento que lo caracterice y una expresión de una emoción.

Pídele a tu niño/a que la cante, y luego cántenla juntos.



Materiales

Video anexo

*Una vez Noé a la selva fue
y reunió a los animales alrededor de él
y estaba el cocodrilo, el chango y el orangután
la gran serpiente y el águila real
el gato, el topo, el elefante también,
sólo no se vieron los dos micos*

Reconoce su logro al finalizar la actividad.



Objetivo

Reconocer y expresar emociones.



Mis estrategias

- Redireccionar atención
- Señalar emoción
- Creatividad
- Modelar
- Enseñar a tomar turnos
- Reconocer logros



Estrategias de mi pequeño/a

- Escuchar y enfocar atención
- Identificar y nombrar emoción
- Creatividad
- Imitar
- Tomar turnos
- Celebrar logros

¿CÓMO SE SIENTEN?



¿Cómo jugarlo?

Consigue revistas, periódicos o fotografías, y busca imágenes en las que se vea claramente la expresión facial de los personajes, busca emociones como tristeza, alegría, sorpresa, enojo, etc.

Enséñale una imagen y coloca el espejo frente a él/ella y dile que imite la cara de la ilustración que le estás mostrando.

Pregúntale qué emoción es y cuándo se ha sentido así. Si no te contesta ayúdale diciéndole en qué ocasiones lo has visto así.

Continúa el mismo ejercicio con diversas emociones.



Materiales

Imágenes de expresiones
Un espejo
Video anexo



Objetivo

Nombrar y reconocer algunas emociones en diferentes dibujos o fotografías.

Imitar y reproducir diferentes emociones por medio de gestos y movimientos corporales.



Mis estrategias

- Redireccionar atención
- Señalar emoción
- Brindar apoyo cuando se le dificulte la actividad
- Preguntar como se siente el otro personaje



Estrategias de mi pequeño/a

- Escuchar y enfocar atención
- Identificar y nombrar emoción
- Aceptar apoyo
- Identificar emociones de los otros

¡SOY UN SUPERHÉROE!



¿Cómo jugarlo?

Invita a tu hijo a jugar...

Papá/Mamá: ¡Vamos a jugar a que somos superhéroes...!

Papá/Mamá: A mi me gustaría poder volar

Papá/Mamá: ¿y a ti? si tú pudieras elegir poderes ¿qué poderes tendrías? ¿Para qué los usarías?

Permite que entre en el personaje y aliéntalo a que simule las respuestas a las preguntas que le vas planteando.

¿Contra quién lucharías? ¿Cómo te vestirías? ¿Qué comerías? ¿Qué harás después de combatir al mal? ¿Cómo son tus enemigos?



Materiales

Ropa vieja
Accesorios viejos
Artículos de la casa que no representen ningún peligro



Objetivo

Fomentar el juego simbólico en tu pequeño/a.
Promover el reconocimiento de roles.



Mis estrategias

- Dar explicación previa
- Modelar
- Tranquilizar
- Juego simbólico
- Preguntar cómo se siente
- Creatividad
- Preguntar cómo se siente el otro personaje



Estrategias de mi pequeño/a

- Escuchar y enfocar atención
- Imitar
- Aceptar apoyo
- Juego simbólico
- Identificar y expresar su emoción
- Creatividad

MEMORAMA



¿Cómo jugarlo?

Toda la familia participará en este juego.

Elaboren papelitos con un número para cada participante, revuélvanlos y cada quien tome un papelito, el número que les toque es el turno que tendrá cada quien.



Materiales

Memorama
anexo
Hoja de papel
Pluma

Jueguen al memorama respetando los turnos de todos/as.

Di el nombre del jugador en turno. "Juanito, te toca".



Objetivo

Tomar turnos, manejar la tolerancia a la frustración.



Mis estrategias

- Dar instrucciones
- Modelar
- Enseñar a tomar turnos



Estrategias de mi pequeño/a

- Seguir instrucciones
- Imitar
- Tomar turnos

PONLE LA CARA AL NIÑO/A



¿Cómo jugarlo?

Dile a tu hijo/a que elaborarán un proyecto juntos.

Coloca el papel craft en el piso y dile a tu hijo/a que se acueste sobre él, y con el lápiz marca su silueta.

Pídele que te ayude a dibujarlo, pero no le dibujen cara.

Elabora círculos de cartulina con ayuda del plato para que quede del tamaño de la cabeza de tu hijo/a y en ellos dibuja diferentes caras que representen diversas emociones como felicidad, enojo, tristeza, miedo y sorpresa.

Dile a tu pequeño/a que coloque una carita a su muñeco según como se sienta en ese momento. Reconoce su esfuerzo por elaborar la tarea.

Puedes preguntarle en varios momentos del día cómo se siente y pedirle que cambie las caritas.



Materiales

Papel craft
Cartulina
Lápiz
Crayolas o plumones
Cinta adhesiva



Objetivo

Identificar el propio estado de ánimo en diferentes momentos del día.

Reconocer el estado de ánimo de los demás en diferentes momentos del día



Mis estrategias

- Dar instrucciones
- Señalar emoción
- Creatividad
- Preguntar cómo se siente



Estrategias de mi pequeño/a

- Seguir instrucciones
- Identificar y nombrar la emoción
- Creatividad
- Identificar y expresar su emoción