



Características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes: Revisión Sistemática de estudios publicados entre 2011 y 2021

Lizeth Catherine Rúa Orrego

Mateo Moreno Giraldo

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Antioquia y Chocó
Sede Bello (Antioquia)
Facultad De Ciencias Humanas Y Sociales
Programa de Psicología
Noviembre de 2021

Características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes: Revisión Sistemática de estudios publicados entre 2011 y 2021

Presentado por:

Lizeth Catherine Rúa Orrego

Mateo Moreno Giraldo

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogo (a)

Asesor (a):

Shirley Viviana Cataño Pulgarin

Psicóloga Magister

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Antioquia y Chocó
Sede Bello (Antioquia)
Facultad De Ciencias Humanas Y Sociales
Programa de Psicología
Noviembre de 2021

Contenido

CONTENIDO.....	3
LISTA DE TABLAS	7
LISTA DE FIGURAS	8
LISTA DE ANEXOS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
PROBLEMATIZACIÓN	16
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:	27
JUSTIFICACIÓN	28
OBJETIVOS.....	33
OBJETIVO GENERAL:.....	33
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	33
REFERENTE TEÓRICO	34
EMOCIÓN	34
EMOCIONES EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA	37
REGULACIÓN EMOCIONAL	38
AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL.....	39
AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LA INFANCIA	40
DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LA INFANCIA	41

TÉCNICAS O ESTRATEGIAS PARA ENTRENAR LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	43
<i>Dinámicas de grupo</i>	44
<i>Respiración</i>	44
<i>Relajación</i>	44
<i>Razón dialógica</i>	45
<i>Role-playing</i>	45
ANTECEDENTES	46
ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	47
ANTECEDENTES NACIONALES.....	52
CAPÍTULO II	54
METODOLOGÍA	54
TIPO DE ESTUDIO.....	54
PROTOCOLO DE REVISIÓN SISTEMÁTICA	55
INSTRUMENTOS	64
INSTRUMENTO DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	64
<i>Pestaña 1 del Instrumento de Sistematización (Lectura de título)</i>	64
<i>Pestaña 2 del Instrumento de Sistematización (Lectura de Resumen)</i>	65
<i>Pestaña 3 del Instrumento de Sistematización (Lectura completa)</i>	65
<i>Pestañas 4, 5, 6, 7, 8 y 9 del Instrumento de Sistematización (Evaluación de calidad)</i>	65
<i>Pestaña 10 del Instrumento de Sistematización (Estudios seleccionados)</i>	66
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE CALIDAD	66
<i>Programa de Habilidades de Evaluación Crítica. Lista de Verificación CASP para estudios cualitativos</i>	67
<i>Programa de Habilidades de Evaluación Crítica. Lista de Verificación CASP para Ensayos Controlados</i> <i>Aleatorios</i>	68

<i>Herramienta de evaluación de Métodos Mixtos (MMAT)</i>	69
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DOCUMENTOS	71
ANÁLISIS	71
PROCEDIMIENTO	72
CONSIDERACIONES ÉTICAS	76
CAPITULO III	78
RESULTADOS	78
ESTUDIOS INCLUIDOS EN LA SÍNTESIS	79
UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	80
TIPO DE DOCUMENTOS DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	80
ENFOQUE METODOLÓGICO DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	81
OBJETIVOS DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	82
DESCRIPCIÓN DE LAS MUESTRAS DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	83
ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA ENTRENAR LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	83
SÍNTESIS DE LOS ESTUDIOS CUANTITATIVOS INCLUIDOS	84
DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO EMPLEADAS EN LOS ESTUDIOS CUANTITATIVOS INCLUIDOS	86
CÓDIGO 49	86
CÓDIGO 92	87
CÓDIGO 241	87
CÓDIGO 282	88
ANÁLISIS EMPLEADO Y RESULTADOS RELEVANTES DE LAS ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO UTILIZADAS EN LOS ESTUDIOS CUANTITATIVOS INCLUIDOS	88
SÍNTESIS DE LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS INCLUIDOS	90
DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO EMPLEADAS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS INCLUIDOS	92
CÓDIGO 272	92
CÓDIGO 286	93

CÓDIGO 294.....	94
ANÁLISIS EMPLEADO Y RESULTADOS RELEVANTES DE LAS ESTRATEGIAS DE ENTRENAMIENTO UTILIZADAS EN LOS ESTUDIOS	
CUALITATIVOS INCLUIDOS.....	94
DISCUSIÓN	97
LIMITACIONES	99
RECOMENDACIONES	101
CONCLUSIONES	102
REFERENCIAS.....	104
ANEXOS.....	114

Lista de tablas

TABLA 1. PROTOCOLOS DE RS RELACIONADOS CON LA VARIABLE DE INTERÉS	59
TABLA 2. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE ESTUDIOS CUALITATIVOS (INVESTIGADORA LR)	68
TABLA 3. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE ESTUDIOS CUALITATIVOS (INVESTIGADOR MM)	68
TABLA 4. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE UN ENSAYO CONTROLADO ALEATORIO (INVESTIGADORA LR).....	68
TABLA 5. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE UN ENSAYO CONTROLADO ALEATORIO (INVESTIGADOR MM)	69
TABLA 6. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE ESTUDIOS CUANTITATIVOS NO ALEATORIZADOS (INVESTIGADORA LR)	69
TABLA 7. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE ESTUDIOS CUANTITATIVOS NO ALEATORIZADOS (INVESTIGADOR MM)	70
TABLA 8. RESUMEN DEL PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO (FASES).....	75
TABLA 9. ESTUDIOS FINALMENTE SELECCIONADOS PARA LA SÍNTESIS	79
TABLA 10. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	80
TABLA 11. TIPO DE DOCUMENTOS DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS.....	81
TABLA 12. ENFOQUE METODOLÓGICO DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	81
TABLA 13. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN RELACIONADOS CON LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS.....	82
TABLA 14. CARACTERÍSTICAS DE LAS MUESTRAS DE LOS ESTUDIOS INCLUIDOS	83
TABLA 15. DISEÑO E INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN UTILIZADOS EN LOS ESTUDIOS CUANTITATIVOS INCLUIDOS	84
TABLA 16. SÍNTESIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA ENTRENAR LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN INFANTES, EN LOS ESTUDIOS CUANTITATIVOS INCLUIDOS	85
TABLA 17. MÉTODO DE ANÁLISIS Y RESULTADOS PRINCIPALES RELACIONADOS CON LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL DE LOS ESTUDIOS CUANTITATIVOS INCLUIDOS	89
TABLA 18. DISEÑO E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS INCLUIDOS	90
TABLA 19. SÍNTESIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA ENTRENAR LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN INFANTES, EN LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS INCLUIDOS	91
TABLA 20. MÉTODO DE ANÁLISIS Y RESULTADOS PRINCIPALES RELACIONADOS CON LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL DE LOS ESTUDIOS CUALITATIVOS INCLUIDOS	94

Lista de figuras

FIGURA 1. DIAGRAMA DE FLUJO PRISMA.....78

Lista de anexos

ANEXO 1. ENLACE DEL INSTRUMENTO PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN:	114
ANEXO 2. ENLACE DEL REGISTRO DE RESULTADOS DE BÚSQUEDA:.....	114

Resumen

El estudio de la autorregulación emocional en infantes ha cobrado relevancia por las implicaciones que tiene esta habilidad para ellos, su futuro como adultos, sus círculos sociales y para la sociedad en general. Sin embargo, se han realizado pocos estudios de revisión de literatura enfocados en Latinoamérica que sintetizen las intervenciones realizadas para fomentar esta habilidad. Por lo tanto, el objetivo de la presente revisión sistemática (RS) fue sintetizar las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes, reportadas en estudios publicados entre los años 2011 y 2021. Se realizó una RS sin metaanálisis. Se utilizaron 5 bases de datos para la búsqueda de la información: Proquest Central, Dialnet Plus, Ebsco Host, Redalyc y La Referencia. Se recopilaron 354 documentos mediante el gestor bibliográfico Refworks. El proceso de filtraje de los estudios se realizó basado en un Diagrama de Flujo Prisma y a través de un Instrumento de Sistematización de Información que fue construido de forma ad hoc en Excel. La calidad de los estudios que cumplieron con criterios de inclusión fue evaluada mediante Listas de Chequeo CASP y MMAT. Finalmente fueron seleccionados un total de 7 estudios que presentaron mayor calidad y con los cuales se dio respuesta a la pregunta de investigación. Los resultados revelan la utilización de múltiples estrategias que reportaron impacto positivo sobre la autorregulación emocional de los infantes intervenidos. Se concluye que estas estrategias pueden ser replicadas para entrenar esta habilidad en los niños latinoamericanos y verificar su impacto.

Palabras clave: Autorregulación emocional, infantes, estrategias de entrenamiento, Latinoamérica y revisión sistemática.

Abstract

The study of emotional self-regulation in infants has gained relevance due to the implications this ability has for them, their future as adults, their social circles and for society in general. However, there have been few literature review studies focused on Latin America that summarize the interventions carried out to promote this ability. Therefore, the objective of this systematic review (SR) was to synthesize the characteristics of the strategies used in Latin America to train emotional self-regulation in infants, reported in studies published between 2011 and 2021. A SR was performed without meta-analysis. 5 databases will be used to search the information: Proquest Central, Dialnet Plus, Ebsco Host, Redalyc and La Reference. 354 documents were collected using the Refworks bibliographic manager. The filtering process of the studies was carried out based on a Prism Flow Diagram and through an Information Systematization Instrument that was built ad hoc in Excel. The quality of the studies that met the inclusion criteria was high using the CASP and MMAT Checklists. Finally, a total of 7 studies were selected that presented higher quality and with which the research question was answered. The results reveal the use of multiple strategies that reported a positive impact on the emotional self-regulation of the operated infants. It is concluded that these strategies can be replicated to train this ability in Latin American children and verify its impact.

Keywords: Emotional self-regulation, infants, training strategies, Latin America, and systematic review.

Introducción

En el presente trabajo se estudian las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes. Se realizó una categorización de estas identificadas de acuerdo con las características propias de cada una de ellas, según lo encontrado en las diferentes bases de datos utilizadas como Proquest Central, Dialnet Plus, Ebsco, Redalyc y La referencia. Acorde al rastreo de antecedentes, no se encuentran muchas publicaciones respecto al tema con estudios de tipo revisión sistemática; solo una relacionada a la variable que aquí se pretende indagar de Canet et al., (2020); además, tampoco se encuentra alguna otra en los repositorios consultados desde esta misma metodología.

Según lo anterior, los estudios respecto a la variable de interés escasean investigaciones que revisen las características de las estrategias utilizadas, que es el propósito del presente trabajo. Después de una búsqueda exhaustiva, no se encuentra una investigación que mencione y sintetice las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes.

Actualmente, se ha evidenciado que la autorregulación emocional puede convertirse en un problema social ya que, al no contar el individuo con los recursos necesarios para autorregularse, esto puede conllevar en su juventud y mayor aún en su adultez dificultades consigo mismo y los demás. Lo anterior lo explica Johnson et al., (2001), cuando menciona:

La importancia acerca de los factores de riesgo en la infancia que influyen en la posible aparición de los trastornos de personalidad en la edad adulta, radica en que éstos intervienen de manera adversa en el correcto desarrollo de la personalidad, al alterar la trayectoria de los procesos de socialización normativa durante la infancia y la adolescencia. (Como se citó en Ruiz y Gómez 2013, p. 133)

De acuerdo con lo anterior, se consideraría un problema de orden individual y social puesto que, si un sujeto presenta baja o una inadecuada autorregulación emocional conllevará a presentar reacciones negativas consigo mismo y los demás, ya que el manejo que un sujeto adopte a partir de una situación y como consecuencia del nivel de autorregulación que posea, en efecto influirán de una u otra manera en el entorno que le rodea.

Esta investigación tomó referentes teóricos y conceptuales desde el enfoque cognitivo-evolutivo, el cual posee atribuciones de autores sobre la autorregulación emocional del individuo desde su niñez, como es la teoría de Mayer y Salovey (1997) donde mencionan que es: “la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad” (p.71). Además, este enfoque está ligado al proceso educativo en los infantes y a su vez al desarrollo que se presentan en dichos escenarios, según Bisquerra y Hernández (2017) expresan que: “la educación emocional deberá iniciarse en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital” (p. 59).

Para formular la investigación, el rastreo inicial de antecedentes se hizo en una primera parte del trabajo a través de una búsqueda de diversos artículos de los más actualizados en algunas de las bases de datos de la Biblioteca Rafael García-Herreros de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, además se tomaron en cuenta algunos estudios de las listas de referencias de las investigaciones seleccionadas, al final se eligieron 11 artículos donde se aborda la variable a nivel internacional y nacional.

Lo anterior descrito permitió la construcción de ideas para formar la pregunta investigativa, los objetivos y problemática principal, a su vez contribuyó para la elección de la población, escogiéndose infantes ya que es aquí donde se forjan las bases emocionales del sujeto. Después en una segunda parte de dicho trabajo se realiza la metodología, haciendo aclaración que el enfoque en el que se encamina

esta investigación es cualitativo, de estudio documental tipo revisión sistemática y la técnica de recolección de datos que se utilizará es el programa Atlas ti, que luego a través de una matriz de Excel, se describirán las investigaciones encontradas, las cuales por medio de una sistematización a través de una serie de interrogantes se llega a la conclusión de su pertinencia para el estudio aquí se pretende efectuar.

El objetivo general de esta investigación fue, sintetizar las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, reportada en la literatura especializada, resultados de trabajos de investigación desarrollados en Latinoamérica y publicados entre 2011 y 2021 a partir de una revisión sistemática. Por otra parte, de este se desprenden los siguientes objetivos específicos: Identificar las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes a partir de lo registrado en los documentos científicos que configuran la muestra y categorizar las estrategias identificadas de acuerdo con las características propias de cada una de ellas.

Así mismo, en los resultados el lector encontrará que después de definir los siete estudios con los cuales se iba a dar respuesta a la pregunta de investigación, se procedió a sintetizar las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes, dividiéndolas en estrategias empleadas en estudios cualitativos y cuantitativos. En línea a lo anterior, se discuten los descubrimientos obtenidos en el presente trabajo a la luz de las teorías propuestas en el referente teórico y conceptual, así mismo con otras investigaciones. Más adelante se llegan a conclusiones acerca de las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes que según lo reportados en los 7 estudios seleccionados, todas las estrategias empleadas tuvieron efectos positivos. Por último, se mencionan algunas limitaciones manifestadas al momento de efectuar dicho estudio y se plantean recomendaciones para investigaciones futuras.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

La autorregulación emocional se entiende como la capacidad de tener control frente a las emociones que emergen a partir de una determinada situación, principalmente aquellas que suelen generar emociones fuertes, lo que termina siendo importante en el desarrollo de cualquier ser humano (Whitebread y Basilio, 2012). Ahora bien, durante la primera infancia, el desarrollo de esta habilidad permite que el niño pueda adquirir una serie de herramientas a la hora de tomar decisiones para enfrentar situaciones de la vida cotidiana, establecer relaciones interpersonales con los demás y, así, responder de manera asertiva al contexto en el que se encuentre.

Por este motivo, se hace necesario que durante los primeros años de vida los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas, lleven a cabo acciones pedagógicas orientadas a desarrollar esta habilidad para que, así el niño por medio de la práctica pueda autorregular sus emociones. De igual manera, la autorregulación emocional brinda la posibilidad de que cualquier persona pueda tener un control frente a su estado emocional (Whitebread y Basilio 2012), en el caso de los niños, es importante que estos tengan un acercamiento frente al proceso de bienestar, generando así una sana interacción consigo mismo, con el otro y su entorno.

Al ser las emociones un recurso innato de los seres humanos se hace necesario la identificación de cada una de ellas, debido a que esto puede ser clave al momento de tomar una decisión frente a alguna eventualidad de la vida, ya que “es un gran indicador de habilidades que permiten el control y la expresión emocional” (Estrada, 2015 citado en Santoya et al., 2018 p. 423).

Sumado a lo anterior, otro factor que incide en la autorregulación emocional de los niños tiene que ver con el ambiente, es decir, las condiciones particulares de la cultura y la sociedad que influyen de manera directa. En la medida en que el infante se relacione con otro bien sea los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas, se hace necesario que pueda

identificar, comprender, detectar, evaluar su estado de ánimo y a partir de ello, tomar decisiones que considere sean apropiadas para dar respuesta al contexto en el que se encuentra (Goleman, 2012 citado en Santoya et al., 2018, p. 170). Se plantea entonces que el control emocional está permeado y se construye por medio de la cultura, debido a que vincula a la persona con factores externos que le permiten observar y reconocer sus propios sentimientos.

Del mismo modo, autores como Bisquerra y Pérez (2007), citados en Santoya et al., (2018) proponen que: “lo conciben como la habilidad que permite a los seres humanos tomar conciencia de sus emociones, a partir de un proceso atencional que está interconectado con funciones evaluativas e interpretativas” (p. 424). Se puede inferir que dependiendo del estado emocional en el que cada sujeto se encuentre, puede tener una repercusión física, cognitiva, emocional y social como respuesta al entorno sociocultural y a partir de ello responder a las demandas del contexto.

Problematización

Partiendo de lo anterior, se considera necesario estudiar cómo se regulan las emociones durante los primeros años de vida del ser humano tomando en cuenta lo afectivo y lo social; Ramírez et al., (2015) expresan que: “la adquisición de estos dos aspectos va de la mano y que generalmente son los responsables de un propio desarrollo evolutivo en los demás ámbitos del desarrollo infantil” (p.66). Por lo tanto, si en las relaciones interpersonales durante la infancia se genera un apoyo estable y seguro, trae como beneficio el adecuado manejo emocional.

Del mismo modo, “una sólida base afectiva posibilita al niño abrirse al mundo físico y social con seguridad y confianza, actuando dicha base como facilitadora de una adecuada evolución cognitiva y psicosocial” (Ferrándiz, et al., 2011, como se citó en Ramírez et al., 2015, p. 129). De esta manera, se puede decir que un adecuado acompañamiento en la infancia permitirá un desarrollo más favorecedor, posibilitando mejores bases para desenvolverse en el entorno.

En ese orden de ideas, es necesario señalar que los niños son un claro ejemplo del aprendizaje social, y el primer escenario en donde estos adquieren habilidades es en el seno familiar, dado que este les brinda los recursos y herramientas para adaptarse al mundo real y social. Por ello, se convierte en un pilar indispensable frente al desarrollo psicológico y emocional del niño, partiendo de que “es la familia el principal entorno donde aprenden de sus cuidadores especialmente de los padres como aquella base sobre el conocimiento emocional, así como lo es la capacidad de identificar y regular emocionalmente” (Mayer y Salovey, 1997 citado en Ramírez et al., 2015, p. 66).

Del mismo modo, la familia se transforma en referente indispensable en la adquisición de habilidades sociales del infante, debido a que le provee los recursos para que pueda dar cuenta la manera en cómo se relaciona con su entorno. La autorregulación emocional termina siendo un elemento importante al interior del hogar, dado que los padres de familia o cuidadores principales son quienes permiten que el niño pueda tener un primer acercamiento a las múltiples emociones, sentimientos o sensaciones que emergen entre las relaciones y la cotidianidad de la vida.

Además, se vuelve imprescindible que este pueda expresar de manera abierta cómo se siente, bien sea en términos positivos o negativos, y a partir de ello generar una respuesta asertiva ante las demandas del entorno. Goleman, (1996) citado en Ramírez et al., (2015) apunta que: “la vida familiar es la cuna en la que el individuo comienza a sentirse él mismo y en donde se aprende la forma en la que los otros reaccionan ante los sentimientos” (p. 66). De acuerdo con lo anterior se puede señalar que la familia posibilita el aprendizaje social del niño para que este pueda empezar un proceso de construcción, reconocimiento de sí mismo, y así, expresar su sentir. Igualmente, tener la capacidad de responder a las diferentes situaciones cotidianas, en especial aquellas que están cargadas por una dificultad significativa como la frustración, la ansiedad o la ira.

Dichos aprendizajes al interior del hogar permiten que el niño pueda incorporar una serie de aspectos significativos al momento de interactuar con el otro. En cuanto a la representación de la familia

Sánchez (2008) señala que es: “nuestra primera escuela para la alfabetización emocional y el contexto más importante donde se forjan las competencias emocionales” (p. 49). Se podría nombrar que una de las responsabilidades de la familia es proveer las herramientas y habilidades necesarias para que el niño identifique sus emociones y la manera en cómo estas funcionan en la interacción con otras personas, situaciones y contextos a lo largo de toda su vida.

De esta manera, Russo (2014), expone que la relación en los primeros años de vida repercutirá porque:

Se reconoce que el ser humano nace con un alto grado de inmadurez; si bien es cierto que las pautas del desarrollo están dadas biológicamente, también lo es que se necesita de la relación madre-padre-ambiente para que el desarrollo pueda ocurrir, siendo la infancia el tiempo durante el cual se organizan los procesos emocionales y los elementos que sustentan la constitución de la personalidad. (p.18)

De este modo, la autorregulación emocional en la infancia se convierte en un tema importante, debido a que brinda la posibilidad de que el niño pueda adquirir habilidades socioemocionales útiles para su vida, y así puedan integrarse de una manera asertiva. Por otro lado, permite que los padres como primera institución, puedan llevar a cabo prácticas pedagógicas y reflexivas orientadas a entrenar al niño ante la autorregulación emocional, contribuyendo a la formación de un sujeto asertivo y seguro al momento de relacionarse con los demás. Impactando así, a la disminución de conductas agresivas, favoreciendo de manera significativa la inteligencia emocional y la consolidación de mejores relaciones interpersonales.

Incluso los trastornos de personalidad evidencian las consecuencias de una inadecuada autorregulación emocional, como lo describe Johnson et al., (2001):

La importancia acerca de los factores de riesgo en la infancia que influyen en la posible aparición de los trastornos de personalidad en la edad adulta, radica en que éstos intervienen de manera adversa en el correcto desarrollo de la personalidad, al alterar la trayectoria de los procesos de socialización normativa durante la infancia y la adolescencia. (Como se citó en Ruiz y Gómez, 2013, p. 133)

Por su parte, los autores Oldham et al., (2007) apuntan a que jóvenes que experimentan negligencia emocional y/o uno o más tipos de negligencia en la infancia pueden tener un riesgo:

Especialmente elevado de trastorno narcisista de la personalidad, trastorno de la personalidad por evitación y por dependencia, trastorno límite de la personalidad, riesgo elevado de baja autoestima y otros rasgos asociados con trastorno de la personalidad depresivo, trastorno obsesivo-compulsivo de la personalidad, trastorno paranoide de la personalidad, trastorno esquizoide y esquizotípico de la personalidad. (Como se citó en Ruiz y Gómez, 2013, p. 134-135)

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que aquellos niños que presentan dificultades emocionales durante los primeros años de vida tienen mayor susceptibilidad de tener dificultades relacionadas con la autoestima e incluso desarrollar trastornos del estado del ánimo y de la personalidad. Por ello, es importante generar un ambiente de aprendizaje emocional. Bustos y Russo (2018) señalan que: “la infancia ocupa un lugar privilegiado en el desarrollo de las sociedades, a nivel político, económico y en materia de protección y cuidado de sus derechos, a través de leyes, decretos y resoluciones que garantizan sus derechos” (p. 184). Es preciso señalar que como personas existen una serie de derechos, los cuales deben ser garantizados al interior de una sociedad para que haya un desarrollo integral en el individuo.

En el caso de los infantes, es necesario que la familia, la escuela o las diferentes instituciones públicas y privadas, lleven a cabo acciones que permitan un adecuado aprendizaje emocional, que

permitan la integración de este sujeto con otros grupos y de esta manera consolidar relaciones que puedan generar una sana convivencia a partir una adecuada autorregulación emocional. Es por ello por lo que el Código de Infancia y Adolescencia de nuestro país expresa:

Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años. Desde la primera infancia, los niños son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. (Artículo 29, ley 1098 de 2006)

Por consiguiente, los derechos cobijan al niño para que puedan obtener un mejor desarrollo. Lo cual, fomenta la consolidación de buenos hijos, mejores parejas, adultos sanos y padres responsables que provean estrategias adecuadas para afrontar las situaciones abrumadoras de la vida. Es de vital importancia promover escenarios de crianza que favorezcan el desarrollo de una salud mental, para que en el futuro el niño cuente con herramientas claves para mitigar los problemas psicosociales y que a largo plazo puedan afectar su bienestar. Según Bustos y Russo (2018) manifiestan que: “la salud mental en la infancia es una problemática de interés nacional e internacional, pues el reciente incremento de la incidencia de trastornos mentales convoca a pensar las condiciones actuales bajo las que se desarrollan los niños” (p. 2).

Por otro lado, según Gómez (2016) expresan que en el mundo: “los datos epidemiológicos hasta el 2005 sugerían una prevalencia de trastornos mentales hasta del 20 % de los niños y adolescentes; de estos, entre un 4 % y un 6 % requieren atención en servicios de salud” (p.206). Igualmente, la Encuesta Nacional de Salud Mental en Colombia Minsalud y Colciencias (2015), citados en Gómez (2016), señala que entre las problemáticas mentales: “la población infantil de 7 a 11 años se incluye: depresión mayor,

ansiedad de separación, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno negativista desafiante, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y trastorno de la conducta” (p. 206).

Las estadísticas presentadas hacen una invitación a aquellas instituciones, encargadas de velar por el bienestar de los niños del país y del mundo entero, a que haya espacios adecuados que garanticen la educación emocional como pilar indispensable para el pleno desarrollo. Se mencionan no solo los aspectos de salud mental sino de orden social, es decir, aquellas habilidades que permiten crear vínculos afectivos sanos y asertivos con los demás. Por lo tanto, es una de las razones por las que se considera importante la autorregulación emocional durante los primeros años de vida.

Ahora bien, Gómez (2014) hace énfasis que desde la psicología social la violencia es concebida como un conjunto de conductas agresivas, las cuales fueron aprendidas durante la infancia y están condicionadas por elementos vivenciales, sociales y culturales. Del mismo modo, Juárez (2006) citado en Gómez (2014) reconoce que las conductas violentas son consecuencias de una privación emocional del individuo en la niñez o bien, una agresión o violación a su intimidad. Por lo tanto, cuando no hay acompañamiento asertivo frente al manejo emocional, puede traer como consecuencia un adulto inestable y propenso a desarrollar conductas inadecuadas.

Lo anterior, guarda una relación con las estadísticas reportadas por el Instituto de Medicina Legal (2020): donde 11.014 muertes fueron a causa de homicidios, lo que representa un 50,99% de causas de muerte en Colombia. En ese orden de ideas, se puede afirmar que la violencia se convierte en una conducta repetitiva de aquellas personas emocionalmente inestables. De esta manera, en algunas ocasiones trae como consecuencias actos vandálicos e inhumanos como el hurto, el asesinato, etc. Por este motivo, es necesario tomar en cuenta la autorregulación emocional en la infancia como un elemento indispensable que permite la consolidación de adultos emocionalmente asertivos, como es el caso de Colombia, un país con un alto indicador de violencia.

En la categoría de lesiones no fatales del mismo año, se encuentra violencia interpersonal con 58.518 casos reportados, representando así, el 41,94% en los datos presentados de las lesiones no fatales a nivel nacional. Atayupanqui (2020), plantea que en las emociones la autorregulación emocional al interior de las relaciones interpersonales es crucial. Por lo tanto, si no hay un adecuado control de estas termina generando violencia. De tal forma que, conduce a que los individuos lleven a cabo el uso de conductas agresivas hacia sus parejas o personas cercanas. De esta manera, la falta de control emocional trae como consecuencia, acechar o intimidar de manera física, sexual o psicológica a la otra persona. Por este motivo, es necesario diseñar programas que promuevan la autorregulación emocional en todos los seres humanos.

En la categoría de violencia intrafamiliar, reporta un total de víctimas de 47.177, lo que representa el 33,81% del reporte nacional sobre lesiones no fatales. Lo referido a violencia intrafamiliar autores como Floyd et al., 2016 citados en Rodríguez y López (2021) consideran que la violencia intrafamiliar es una problemática social. De hecho, en su estudio reporta que por cada 6 mujeres maltratadas hay 1 hombre maltratado al interior del hogar, esto se debe a la falta de control emocional ante las posibles dificultades que acontecen en la convivencia con el otro. Siendo así, las mujeres más afectadas por este fenómeno, podría nombrarse como normalizado, ya que sigue trayendo consigo múltiples consecuencias en todos los niveles socioeconómicos. Dado a que en algunas ocasiones no se denuncia y quedan en silencio los posibles maltratos que emergen al interior del hogar.

En la categoría de Presunto abuso sexual con un registro de 18.043 casos al año, lo cual representa un 12,93% en el reporte nacional de lesiones no fatales. De esta manera, Corzo (2019) propone que es necesario reconocer las implicaciones de las emociones en cuanto al abuso sexual. De tal forma que, esto trae como consecuencia el silencio por parte de la víctima, dejando así secuelas tanto emocionales como conductuales, a su vez, despierta sentimientos de culpabilidad, miedo a la repetición, soledad, desconfianza, aislamiento social y sensación de pérdida de dignidad. En

consecuencia, en algunos casos hace que el victimario pueda seguir reforzando este tipo de conductas contra la víctima. Es por ello por lo que, dada la magnitud de la población víctima se hace necesario reconocer la importancia y entrenar en autorregulación emocional, como una estrategia que permita a la víctima tomar medidas para superar el evento, proteger sus derechos y así activar rutas orientadas a denunciar estos casos.

Por otra parte, Ruiz y Gómez (2013) plantean que la falta de control emocional desde temprana edad puede traer como consecuencia patrones disfuncionales de la personalidad tales como: conductas paranoides y esquizoides, este tipo de comportamientos pueden incurrir en un posible trastorno límite, trastorno narcisista u opositorista desafiante. Es por ello, se hace necesario el entrenamiento en autorregulación emocional en los primeros años de vida para que así, por medio del autorreconocimiento y autocontrol de estas puedan tramitar aquellas emociones tanto negativas como positivas mientras se va desarrollando su personalidad, con la finalidad de que en el futuro sean adultos emocionalmente asertivos.

Por esta razón, las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en la infancia terminan siendo vitales para la consolidación del sujeto, ya que por medio de estas se fundamenta el desarrollo biológico, emocional y social del adulto. Es por esto por lo que la Ley 1098 del 2006 busca garantizar la salud mental en esta etapa, ya que “tiene implicaciones positivas para la sociedad en términos de desarrollo humano y social, convivencia, establecimiento de relaciones basadas en el respeto, resolución de conflictos y la disminución de las violencias” (Ministerio de Salud y Protección Social, 2013 como se citó en Castaño y Betancur, 2019, p. 53).

Como plantea Martínez et al., (2014) donde expone la situación de amenaza de la infancia a nivel mundial:

Es alarmante, especialmente si se considera el impacto psicosocial de vivir en estas circunstancias, así como del inminente riesgo de crecer en un ambiente hostil que

pareciera hundirlos en la incesante espiral de violencia y odio, que constituyen una de las barreras más notables para el desarrollo. (p.135)

La sociedad actual se encuentra inmersa en aquellas demandas del entorno, padres que deben laborar para suplir las necesidades básicas de su familia, información descontrolada de los diferentes medios de comunicación a los que están expuestos los niños, y en diferentes ocasiones la falta de acompañamiento por parte de padres de familia, cuidadores principales e instituciones públicas y privadas sobre una adecuada autorregulación emocional, pues estas no estarían interviniendo de manera efectiva sobre la realidad que se tiene. Como es el caso del escenario colombiano donde UNICEF (1989) expone:

Ocupa un sinnúmero de dificultades afectivas y sociales en la infancia, las ciencias humanas parecen escasas frente a sus problemáticas, y en sus efectos, o sea, la salud mental: los trastornos mentales y las dificultades relacionales. Por lo que es urgente promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima de: cualquier forma de abandono, explotación o abuso; tortura u otra forma de tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes; o conflictos armados. (Artículo 39, como se citó en Bustos y Russo, 2018, p.36)

No se puede dejar de reconocer el gran esfuerzo y los desafíos a los que a diario se enfrentan las instituciones por no permitir que los infantes se vean afectados por la corrupción, la violencia en los diferentes contextos, el terrorismo y la desigualdad socio económica. Por eso, se hace un gran llamado a la prevención que se puede generar con la ausencia de un diagnóstico oportuno y un tratamiento precoz de los problemas de salud mental de los niños. Puesto que, este condiciona seriamente su futuro, reduciendo el número de oportunidades educativas, el alto costo que ocasiona para las familias y el Estado, convirtiéndose en una gran carga para la sociedad.

De acuerdo con las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes encontrados en Colombia, se plantea ampliar la mirada a Latinoamérica, pues estos hallazgos sugieren la necesidad de sintetizar las investigaciones, ya que se relacionan altamente con los índices de violencia. Como lo describe Rettberg (2020):

La violencia latinoamericana es heterogénea. Abarca fenómenos como los conflictos armados que han azotado a países como Colombia, El Salvador, Guatemala y Perú; las guerras entre carteles de las drogas ilícitas en la región Andina y en Centroamérica; otras manifestaciones de crimen organizado y violencia organizada que se expanden por toda la región; la delincuencia común, la violencia sexual, la violencia intrafamiliar, el pandillismo, las desapariciones, la justicia por mano propia, la represión de líderes de Derechos Humanos y los conflictos ambientales. Cada uno de estos fenómenos ha dejado huellas materiales, emocionales e institucionales. (p. 3)

Ahora bien, múltiples estudios han evidenciado que los fenómenos de violencia están relacionados con la autorregulación emocional (Atayupanqui y Jhoseline, 2020; Ferrer y Gonzáles, 2008; Martínez, 2020; Nuñez y Neyra, 2021). Por su parte, Gómez (2014) hace énfasis en que “el comportamiento violento permanece bajo el control tanto de las consecuencias ambientales y sociales, como de los procesos internos de autorregulación emocional” (p. 118).

Asimismo, desde hace años se estudian temas relacionados con la autorregulación emocional en infantes, como es la investigación “intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños: Una revisión de enfoques basados en procesos y en el currículo escolar, en Argentina” (Canet et al., 2020). En esta se propuso mediante una revisión sistemática revelar, sintetizar y evaluar el impacto de los programas de intervención implementados en Argentina en niños de educación inicial y primaria. Como resultados se destacan: prevalencia del análisis de los efectos sobre la

transferencia cercana a corto plazo; resultados positivos en población con y sin necesidades insatisfechas; y dificultades en el contexto de intervención.

Las estrategias encontradas en los hallazgos iniciales dan cuenta, según Canet et al., (2020), que existen técnicas cognitivas y conductuales que son utilizadas la mayor parte en el ámbito educativo. De este modo, usualmente se involucran a los padres de familia o cuidadores con la finalidad de entrenar a los niños para que puedan contar con herramientas en autorregulación emocional que les ayude a sobrellevar aquellas situaciones que generan malestar como la frustración, el miedo y la ira. A pesar de la importancia que tiene dicho tema y después de realizar un rastreo documental, se encontró que no existen un registro de investigaciones que integre, sintetice y exponga las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes en el territorio Latinoamericano. Además, es pertinente aclarar que no se tendrán en cuenta quién las utilizó, sino que estrategias se emplearon para dicho entrenamiento.

Dado lo anterior, es posible que debido a la cantidad de publicaciones de producción científica según El SCImago Journal & Country Rank (2020), se realizaron solo en la disciplina de psicología alrededor de 57.214 publicaciones en más de 1.314 lugares incluyendo en revistas y libros. Como lo expone Villasís et al., (2020) hay un incremento exponencial de información que no cumplen con estándares de calidad de acuerdo con lo que se espera de dichas publicaciones, pues no todos los profesionales están capacitados para discernir de manera correcta aquellas investigaciones que pueden ser útiles en la práctica, por ende, la búsqueda de información puede convertirse en una dificultad, lo que más tarde termina afectando en la construcción y coherencia que existe entre la teoría y la práctica profesional, en este caso en los procedimientos que se realizan para entrenar la autorregulación emocional en infantes.

De acuerdo con lo anterior, es por esto por lo que, expone Guirao (2015):

El proceso de llevar a cabo una revisión bibliográfica es una parte integral de la investigación. Si bien esta puede ser considerada como su función principal, la revisión de la literatura es también una importante herramienta que sirve para informar y desarrollar la práctica e invitar a la discusión en el trabajo académico. (párr. 5)

Así, dada la relevancia que cobra la autorregulación emocional en la sociedad de acuerdo a algunas de las manifestaciones anteriormente mencionadas en los individuos, y de manera especial en los infantes, juntos con el aumento de publicaciones e investigaciones sobre el tema, resulta pertinente la revisión sistemática que sintetice evidencia de alta calidad de los reportes; como lo exponen Fàbregues y Serra (2019), “hacen referencia al grado en que un artículo provee información detallada acerca del diseño, realización y procedimientos de análisis seguidos en el estudio descrito en el mismo” (p.16). De acuerdo con lo anterior, se busca con dicha evidencia que el procedimiento de los documentos reportados cuente con la mejor calidad. En este caso, los documentos que permitan sintetizar las características de las estrategias utilizadas en el entrenamiento de la autorregulación emocional en infantes podrán ser utilizados por profesionales del área de la salud y de la educación, y en general por cualquier persona que las pueda requerir en cualquier escenario.

Por lo señalado con anterioridad a la luz de los autores y la evidencia científica, esta propuesta de investigación plantea la siguiente pregunta:

Formulación del problema:

¿Cuáles son las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, reportadas en la literatura especializada, resultados de trabajos de investigación desarrollados en Latinoamérica y publicados entre 2011 y 2021?

Justificación

En el presente estudio, se argumenta que conocer y presentar las características de las estrategias que permiten entrenar la autorregulación emocional en infantes identificadas en publicaciones realizadas en Latinoamérica en los últimos 10 años, ofrece a los profesionales de la salud mental utilizarlas en escenarios en los cuales requieran, como son las escuelas, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF-, Entidad Promotora de Salud –EPS-, instituciones públicas y privadas o aquellas que acompañan los procesos de formación, como comisarías de familia, consulta privada en aras de lograr dicha autorregulación emocional. Esto se convierte entonces en un elemento que aporta al bienestar individual y social de los niños que tienen deficiencias a la hora de autorregularse emocionalmente, así como de quienes los rodean y comparten escenarios con ellos.

De esta manera, este trabajo es relevante debido a que, dentro del contexto educativo, brinda la posibilidad de tener una mirada sobre la importancia que tiene la autorregulación emocional durante la primera infancia y, por consiguiente, atisbar cuáles son los posibles factores que inciden en el desarrollo de las emociones durante los primeros años de vida. Es por ello, que se hace necesario destacar la autorregulación emocional en los niños como un elemento indispensable que posibilita la construcción de relaciones interpersonales en la adolescencia y adultez asertiva, la toma de decisiones favorecedoras y el bienestar.

De igual manera, este trabajo permite que la academia tenga una perspectiva más amplia sobre los factores psicológicos dado que la propuesta de investigación al ser documental, tendrá una síntesis descriptiva sobre publicaciones que se consolidan a partir de una adecuada o una inadecuada educación emocional durante la primera infancia y a partir de ello, pensar en cuáles pueden ser las posibles intervenciones que permiten garantizar el bienestar físico, emocional y psicológico de los niños en la relación con la familia, instituciones públicas o privadas y la sociedad en general, para que puedan

formarse como sujetos emocionalmente asertivos, debido a que por naturaleza el ser humano es alguien social y necesita del otro para convivir y subsistir.

Respecto a lo anterior, Pérez y Filella (2019) exponen que la educación emocional:

Propugna la prevención, al apostar por el empoderamiento personal de las generaciones del futuro. El desafío no es sencillo: la adquisición y utilización de competencias apropiadas en el momento oportuno no es comparable con el aprendizaje de conocimientos, conceptos o procedimientos, sino que implica una complejidad mucho mayor. (p. 29)

Debido a que, desde el punto de vista de la educación emocional, “no es suficiente con realizar algunas actividades de vez en cuando. Se precisa un trabajo intencional, sistemático y efectivo que requiere de un conjunto organizado, coherente e integrado de actividades articuladas entre sí con un propósito común” (Pérez y Filella, 2019, p.30). Asimismo, la educación emocional deberá ser un trabajo constante que provea una orientación permanente, ya que es esencial para que en los primeros años de vida se logre tener un adecuado desarrollo biopsicosocial en los infantes.

En el ámbito social, esta investigación cobra sentido ya que al ser un trabajo de revisión sistemática, beneficia a profesionales de las ciencias sociales y humanas, de la salud, de la educación, padres de familia y a la sociedad en general, porque permite sintetizar las características de las estrategias para entrenar la autorregulación emocional en infantes en el territorio Latinoamericano, pues a partir de dicha revisión se pretende presentar, sistematizar la utilización y la efectividad de las mismas. Con este trabajo, se espera que sea un referente para que las personas puedan poner en práctica las características de las estrategias encontradas y orientadas al entrenamiento en niños sobre la importancia que tiene la autorregulación emocional para el desarrollo del ser humano. Incluso un plus para aquellos que deseen realizar una investigación de revisión sistemática contará con las bases de la

memoria metodológica, lo cual aportará al conocimiento pues al tener dicha información será más práctico el proceso metodológico.

Podría decirse que la intervención enfocada en trabajar las habilidades emocionales en infantes ha demostrado generar cambios, evidenciado a partir de los puntajes obtenidos al final de la intervención. Como fue el caso de la investigación de Grimaldo, (2020) con efectos de un programa de intervención sobre las habilidades emocionales en niños/as preescolares realizado en Lima, Perú; los resultados muestran que los niños/as del grupo experimental, tras la realización del programa, reconocen con mayor exactitud las emociones que fueron trabajadas.

La educación emocional debe ser abordada bajo una perspectiva que permita la transformación del ser desde lo asertivo, el autorreconocimiento y el control al interior del hogar. Del mismo modo, sensibilizar a los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos, instituciones públicas y privadas y demás miembros de la sociedad, para que acompañen a los niños a sobrellevar aquellos altibajos que se presentan en la vida cotidiana. Es así como lo señala Bisquerra (2000, 2009) “tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar” (p. 59). De acuerdo con los autores, se puede afirmar que el objetivo de este trabajo es generar información de calidad para que así puedan entrenar a los niños en autorregulación emocional. Además, hay que reconocer que las emociones tales como la tristeza, el miedo y la ira a pesar de ser negativas, también hacen parte del ser humano y son necesarias, por ello deben ser abordadas de una manera diferente.

Bisquerra y Hernández (2017) expresan que: “la educación emocional deberá iniciarse en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital” (p. 59). Los responsables de enseñar al infante a autorregularse emocionalmente, trátase de padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas, se espera que sean los primeros en contar con bases para la educación emocional en los infantes, como lo expone Bisquerra y Hernández (2017): “son los primeros que la necesitan para poder contribuir al desarrollo de competencias

emocionales” (p. 59). Es aquí donde radica lo relevante de esta propuesta de investigación, debido a que en algunos casos los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas, encargados de entrenar al infante en autorregulación emocional, no cuentan con los recursos ni las habilidades apropiadas para que este pueda aprender de manera adecuada a resolver o responder asertivamente.

Por lo tanto, es pertinente aclarar que una adecuada educación entorno a la autorregulación emocional en la primera infancia, contribuye a la prevención de trastornos mentales a corto y largo plazo. Lo cual, a su vez, aporta de manera significativa al mejoramiento de las relaciones al interior de la sociedad, disminuyendo conductas inapropiadas como: acciones violentas evidenciadas en homicidios, suicidios, agresión física, violaciones, inequidad social y guerra. Por esta razón, las pautas de aprendizaje que se tomen durante la primera infancia son vitales debido a que inciden en el desarrollo de la personalidad del niño, por este motivo, es necesario contar con acciones implementadas que favorezcan al interior de la familia y de los contextos en los que los niños se desenvuelven.

Asimismo, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, se verá favorecida en la medida que tendrá mayores herramientas para brindarles a los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos y demás miembros en la sociedad, para que pueda contar con herramientas psicopedagógicas en cuanto a las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes en el territorio Latinoamericano, haciendo uso de este trabajo de investigación. Especialmente aquellos psicólogos en formación que en su práctica profesional se encuentran con diferentes casos cotidianos. Lo cual, se beneficiará en brindar a nivel de acompañamiento y planeación, estrategias pedagógicas en aras de desarrollar niños más asertivos a la hora de responder emocionalmente.

Por último, otro de los beneficios de este trabajo es a nivel institucional y con el fin que desde la psicología se puedan generar una serie de estrategias que ayuden a los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos, instituciones públicas, privadas y demás miembros en la sociedad, a entrenar a

los niños sobre la importancia que tiene la autorregulación emocional desde el cuidado de sí mismo, debido a que en el contexto colombiano ya se aprobó la ley 320 de 2020, la cual prohíbe el castigo físico, los tratos violentos o crueles o cualquier otro tipo de maltrato como herramienta para la corrección de los niños. Por lo tanto, con este trabajo se pretende generar una perspectiva diferente con el objetivo de que las personas puedan llevar a cabo una serie de técnicas y recursos orientados a educar al infante de manera asertiva, tanto al interior de la familia, como en la escuela y en otros escenarios sociales, para que así, al momento en el que este se relacione con otros, estén en la capacidad de construir relaciones interpersonales sanas y tomar decisiones de forma asertiva.

Objetivos

Objetivo general:

Sintetizar las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, reportada en la literatura especializada, resultados de trabajos de investigación desarrollados en Latinoamérica y publicados entre 2011 y 2021, a partir de una revisión sistemática.

Objetivos específicos:

- Identificar las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes a partir de lo registrado en los documentos científicos que configuran la muestra.
- Categorizar las estrategias identificadas de acuerdo con las características propias de cada una de ellas.

Referente teórico

Durante el desarrollo especialmente en infantes, hay un entorno externo que constantemente está haciendo demandas, frente a los cambios y las dinámicas en los contextos en el que se desenvuelve. Debido a esto, trae consigo exigencias en competencias tanto a nivel individual como social. Es por este motivo que las categorías de análisis que se pretenden aquí describir, surgieron del rastreo bibliográfico que está estructurado de la siguiente manera: en primer lugar se realiza una descripción de las emociones como gran categoría en el que permitirá una conceptualización de las emociones en los primeros años de vida, en segundo lugar la regulación emocional con la finalidad de realizar la diferenciación con la variable de interés, en tercer lugar la autorregulación emocional y así, la teorización de la autorregulación emocional en la primera infancia comprendiendo el desarrollo de la misma y por último, las técnicas o estrategias para entrenar la autorregulación emocional a los infantes en los diferentes contextos.

Es por este motivo, se hace necesario que, durante los primeros años de vida, los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas, lleven a cabo acciones pedagógicas orientadas a desarrollar esta habilidad, para que el niño por medio de la práctica aprenda a autorregular sus emociones. De igual manera, la autorregulación emocional brinda la posibilidad de que cualquier persona pueda tener un control frente a su estado emocional, en el caso de los niños, es importante que estos tengan un acercamiento frente al proceso de bienestar, generando así una sana interacción consigo mismo, con el otro y con su entorno.

Emoción

Comprender el significado de autorregulación emocional es necesario definir en primera instancia la emoción. Para tratar el término de emoción, implica abordarlo desde diferentes ámbitos como lo biológico, perspectivas construccionistas, relacionales y apreciativas, las cuales permiten ampliar el conocimiento de la emoción y la manera en cómo esta cumple funciones adaptativas para los

seres humanos, de acuerdo con los recursos psíquicos y sociales. Por consiguiente, comprender lo biológico involucra aquello que abarca todo lo fisiológico y que de alguna manera no es controlable, ya que es innato. Por esto, “la visión biológica o básica considera que las emociones son un patrón observable específico y limitado de respuestas desencadenadas por la interpretación de una situación u objeto como amenazante para el bienestar y la supervivencia” (Ekman, 1999, Deigh, 2010, citados en Gómez y Calleja, 2017, p. 97).

Así mismo, entender la perspectiva construccionista trae consigo aquellos aprendizajes sociales que los seres humanos han aprendido, de acuerdo con la cultura o a cada uno de los contextos en los que se desenvuelven, ésta “considera que la emoción es resultado de la ejecución de una serie de procesos coordinados como la activación, la apreciación, la conciencia y la experiencia emocional que guían la conducta” (Fridja, 2008, Mandler, 1990, Russell, 2015, citados en Gómez y Calleja, 2017, p. 97). De acuerdo con lo anterior, el entorno social está permeado por ciertas construcciones que se instauran a lo largo de la historia y con cada una de las evoluciones que se van generando según las demandas. Es por esto, que el abordaje emocional no es la excepción, es acá donde se guía para entender que es aceptado o no, y de acuerdo con ello se responde de manera individual a una exigencia social.

Igualmente, la aproximación más reciente sobre las emociones es la teoría relacional, la cual conceptualiza como un fenómeno social que da señales para interpretar el entorno y comprender a las personas que se hallan en él, en función de la cultura, las normas morales y el contexto, de manera que permite modificar las relaciones sociales o mantener su estado (Mesquita, 2010, Solomon, 1999, citados en Gómez y Calleja, 2017, p.97).

Desde la perspectiva apreciativa se requiere hacer un recorrido por todos los recursos cognitivos con los que se cuentan, puesto que, desde esta mirada se considera a “la emoción como una respuesta producida por la interpretación o análisis cognitivo de un evento significativo para el individuo, que lo prepara para desarrollar y ejecutar acciones adaptativas y funcionales” (Reidl y Jurado, 2007, Scherer,

2005, citado en Gómez y Calleja, 2017, p. 97). En suma, la emoción facilita al ser humano adaptarse a las demandas internas y externas que de allí devienen, según los recursos con los que se cuenten darán respuestas a las conductas consigo mismo y con los demás.

Por otro lado, Plutchik (1980) plantea una teoría evolucionista entorno a la forma en cómo se caracterizan las emociones, debido a que estas generan cambios fisiológicos en el cuerpo, de esta manera el autor propone que existen 8 emociones primarias las cuales son: pena, asombro, terror, éxtasis, vigilancia, furia, odio y admiración. Esto lo define bajo el nombre de la rueda de las emociones, que hacen parte de las personas durante el transcurso de toda su vida. Sin embargo, en la medida en que estas se entrelazan unas con las otras, trae como consecuencia el nacimiento de nuevos sentimientos.

De esta manera, y según el autor se puede determinar que las emociones generan un cambio emocional y físico en la persona y dependiendo de la manera en cómo estas se fusionen desencadenan otras. Sin embargo, aquellas emociones las cuales pueden ser percibidas como desagradables también contribuyen a que la persona pueda reaccionar ante el entorno. Por el contrario, Goleman (1995) entiende la inteligencia emocional como la habilidad que tiene el individuo de motivarse a sí mismo, de afrontar las contradicciones y frustraciones que emergen durante la vida cotidiana, la capacidad de controlar sus impulsos, regular su estado de ánimo y evitar de manera saludable la angustia que causa el vivir, además de empatizar y construir vínculos afectivos seguros y de confianza con las demás personas. En consiguiente con lo anterior, se puede decir que la inteligencia emocional es tener la disposición de autorregularse ante determinado contexto, lo cual está relacionado directamente con la homeóstasis, que consiste en generar un balance en todos los sistemas que conforman el cuerpo para que este funcione de manera adecuada.

Emociones en los primeros años de vida

Como se ha mencionado las emociones son innatas a los seres humanos y sirven como recurso para estructurar la personalidad e interactuar con el otro, lo que le permite adaptarse y comprender el entorno social. Las emociones estarán durante todo el ciclo vital, pero esas primeras bases serán cruciales para el desarrollo de la persona, por consiguiente, “el proceso emocional del infante tiene un lugar indispensable en su vida y para el progreso de las diferentes áreas de su desarrollo” (De Andrés, 2005, citado en Losada et al., 2020, p. 19).

“Al comienzo de la vida el desarrollo emocional contribuye a establecer los cimientos para la salud mental y el bienestar psicosocial” (Shonkoff et al., 2005, citado en Losada et al., 2020, p. 19). Es aquí donde el mundo emocional del infante se encuentra en manos de la familia como primer ente facilitador de enseñanza y aprendizaje en especial de las emociones, quienes brindan la capacidad para reconocerlas, expresarlas y regularlas, de acuerdo con ciertas normas sociales.

Según De Andrés (2005), postula que:

La educación respecto a las emociones se debe comenzar a entrenar desde el comienzo de la vida del niño, debido a que cuanto antes se fomentan diversas capacidades, luego será más sencillo que las aprendan y logren generalizarse, y poder también prevenir diversas emociones que puedan perjudicar su desarrollo. Un adecuado desarrollo emocional del niño no es solo tarea de una persona, sino que es una tarea en conjunto donde padres y educadores pueden ayudar. (Citado en Losada et al., 2020, p. 19)

Educar en las emociones, es entender que no solo se abarca lo biológico o aquello que se establece socialmente, sino también influye lo genético como causa principal de tener conductas desadaptativas sobre todo en la primera infancia. Por lo tanto, la educación emocional: “es una herramienta fundamental para poder prevenir antes de que se adquieran en el infante diversas conductas desadaptativas” (De Damas et al., 2014, citado en Losada et al., 2020, p. 19).

Por consiguiente, en los primeros años de vida el desarrollo de las emociones está unido a la evolución que el sujeto tenga en lo socio-cognitivo, puesto que el poder comunicarse y expresar sus emociones le permitirá establecer vínculos con el otro. Por ende, es necesario que el infante pueda comprender e identificar su propio estado emocional y así entender lo que pasa consigo mismo y con los demás. Del mismo modo, “es fundamental la función que cumple la autorregulación emocional para adecuarse socialmente a los requerimientos de la vida cotidiana” (Greco, 2010, citado en Losada et al., 2020, p. 19).

Armus et al., (2012) expone que diversas investigaciones respecto al desarrollo temprano demuestran, que el primer periodo de vida de un niño es una etapa sensible para adquirir diversos problemas en la esfera emocional, los cuales pueden ser prevenidos para evitar desajustes en este plano (Citado en Losada et al., 2020, p. 19). En suma, a lo anterior, es en la infancia donde se comienza a tener mayor socialización en el hogar o instituciones sociales, por lo tanto, permite la percepción de aquella emoción que permea al otro, comprendiendo así que ese otro tiene las mismas emociones, pero la manera de expresarlas, sentirlas o autorregularlas es diferente.

Por lo tanto, el comportamiento del infante debe de ser guiado, pues este podría interferir positiva o negativamente en el desarrollo de su vida. En estas situaciones, explica Miguel (2014) que:

La presión que ejercen las emociones es posible que obstaculicen la productividad cotidiana de las personas provocando de esta forma conflictos en sus vínculos y tareas. Por este motivo, es que las personas intentan controlar o regular sus emociones, sobre todo aquellas que son negativas y fuertes que restringen la posibilidad de accionar y reaccionar de forma más eficaz. (Citado en Losada et al., 2020, p.19-20)

Regulación emocional

La regulación emocional se entiende como una estrategia inteligente la cual está orientada a mantener o mitigar el estado emocional ante una situación específica; para ello, existen una serie de

técnicas las cuales contribuyen de manera significativa a que esto se lleve a cabo. Es decir, este concepto se puede entender como un factor indispensable dentro de la inteligencia emocional pues es un proceso que brinda la posibilidad al ser humano de que pueda identificar y reconocer sus emociones en diferentes momentos de su vida y a partir de ello, actuar de la manera que mejor crea conveniente dependiendo de su emoción y del contexto en el que se encuentre. Valdés et al., (2020), enfatizan en dicha importancia:

En cuanto a la regulación emocional se puede mencionar que es un proceso que hace referencia a como los individuos experimentan y expresan sus emociones. En este sentido se considera que una persona puede mantener, disminuir o incrementar las emociones que experimenta y expresa. Esta habilidad está influida por factores cognitivos, que juegan un papel determinante para una adecuada regulación emocional. La adecuada regulación emocional favorece que una persona logre tener comportamientos que sean adaptativos en un contexto determinado. Lo cual permite alcanzar un mayor bienestar individual y social, así como estados de salud, desarrollo y desempeño en diferentes ámbitos. (p.3)

Autorregulación emocional

Se define entonces autorregulación emocional como:

La habilidad de manejar el comportamiento, la emoción y la cognición en forma adaptativa, es decir, superar en forma controlada las tendencias naturales, los deseos y conductas de cara al logro de objetivos a más largo plazo, a expensas de objetivos de concreción inmediata. (Canet et al., 2016, citados en De Grandis et al., 2019, p. 70)

Se expone que un gran número de autores desarrollan conceptualmente el término regulación emocional, sin establecer una diferenciación con la autorregulación promoviendo una ambigüedad en el uso del término (Morrison y Grammer, 2016, Nigg, 2017, citado en De Grandis et al., 2019, p. 70).

Conforme a lo expuesto por diversas aproximaciones teóricas, se entiende por regulación la capacidad de modular y modificar respuestas tanto emocionales como cognitivas, por demandas de situaciones específicas (Lewis y Todd, 2007; Vohs y Baumeister, 2004; citado en De Grandis et al., 2019, p. 70).

Mientras que, la regulación emocional implica procesos reactivos menos voluntarios; la autorregulación, se produce internamente de forma voluntaria, permitiendo que el sujeto logre controlar procesos emocionales y cognitivos (Eisenberg et al., 2007, Eisenberg y Spinrad, 2014, citado en De Grandis et al., 2019, p. 70).

Según lo anterior, para abordar el término de autorregulación emocional, podría explicarse la regulación como aquella que se presenta de manera externa, en consecuencia, la que se genera desde el seno del hogar, la cual puede ser ejercida por padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas como los facilitadores de proveer las herramientas y el bienestar de los infantes, en este caso el emocional. Dado que, de alguna manera se vuelve la figura principal frente aquello que el entorno le demanda. Por consiguiente, la finalidad de la autorregulación emocional es que el infante desde sus primeros años de vida pueda contar con los recursos necesarios para afrontar las diferentes situaciones y pueda responder a ellas de manera asertiva.

Autorregulación emocional en la infancia

La autorregulación se entiende como la habilidad de dar una adecuada respuesta a la emoción y que pueda ser más adaptativa al entorno. Pero la autorregulación emocional en la infancia se vuelve de suma importancia ya que provee un pleno desarrollo en temas de personalidad, interacción con el otro y facilitador de espacios más sanos.

Asimismo, se sostiene que, según Fabes (1999):

Es durante la primera etapa de vida donde se originan las bases para el desarrollo moral, intelectual y emocional. Si esto no ocurre, se podrá reparar posteriormente, pero a un mayor costo, y las oportunidades de éxitos se reducen a medida que pasan los años. La

etapa previa a la escolarización es un momento crítico respecto a la constitución de la autorregulación. (Arango 2007, citado en Losada et al., 2020, p. 13)

Es importante hacer énfasis en que la manera en cómo se expresa lo afectivo está altamente permeada por la cultura, y de alguna forma provee los límites sean estos favorables o no. Por esto, inicialmente, a pesar de que el área emocional es innata a los seres humanos, no se cuenta con los adecuados recursos para responder. Por lo tanto, es un proceso que se debe de aprender a través de la relación con sus padres, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas; como lo exponen Terán et al., (2005) “las formas de expresión que son socialmente aceptadas y el momento adecuado de poder expresarlas” (Citado en Losada et al., 2020, p. 18). Por ende, es necesario trabajar las emociones desde los primeros años de vida, haciendo hincapié en la autorregulación emocional, con la finalidad de que el infante cuente con las bases y herramientas necesarias para su pleno desarrollo y no interfiera de manera negativa o desadaptativa a corto o a largo plazo.

Desarrollo de la autorregulación emocional en la infancia

Como se ha mencionado anteriormente, en los primeros años de vida se necesita de otro que le permita regularse, para que así el individuo pueda contar con los recursos necesarios para reconocer, expresar y regular de manera adecuada sus propias emociones, pues psíquicamente, este no cuenta con la habilidad de comprender sus cambios o reacciones emocionales.

Por lo tanto, dicha regulación siempre es acompañada en un primer momento por los padres, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas, lo que le permite al infante encontrar tranquilidad frente a situaciones de necesidad como calmar el hambre, sentir calor, amor y protección respecto a sus demandas. Siendo este el ideal, lo que se busca es que el infante tenga la capacidad de comprender que las emociones son innatas al ser humano. Sin embargo, la diferencia radica en la forma como las autorregula, en especial en la interacción con ese otro que puede generar

malestar, por ejemplo, cuando no obtiene lo que desea o cuando aquellos que le dan afecto no pueden atenderlo todo el tiempo.

En consecuencia, con lo anterior, es el periodo del primer y tercer año de vida donde se dan los mayores resultados frente al acompañamiento asistido, asimismo, es un periodo de grandes restricciones en la administración del autocontrol y de las emociones (Calkins et al., 2007, citado en Losada et al., 2020, p. 20). Así pues, a medida que el infante crece y se desarrolla llegan situaciones que generan malestar, como angustias, frustraciones o decepciones, a causa de sus propias demandas y/o a la falta de recursos emocionales para entender estas circunstancias.

La autorregulación comienza a ser más eficaz y se forma en el niño un aparato cognitivo según Céspedes (2008):

Este estará apoyado en lo emocional, donde emergen los sentimientos y ya es capaz de reconocer sus propios estados emocionales - “estoy triste”, “tengo sueño”, “yo te quiero”-. Es cierto que durante los primeros cinco años el niño posee la capacidad de registrar sus emociones, buscando la tranquilidad por medio de sus fantasías o la implementación de objetos transicionales, pero su necesidad de acogimiento es enorme, por ello es fundamental la presencia de una persona significativa. (Citado en Losada et al., 2020, p. 20)

La autorregulación emocional, le permitirá al infante abarcar el área emocional en función de brindar control a sus impulsos, a ser más empático y a modular su comportamiento social de manera más asertiva, donde no tenga la creencia que autorregularlas significa inhibirlas u ocultar sus emociones. Por el contrario, que puedan estar en conformidad consigo mismo y con el contexto en el que se encuentra a pesar de las circunstancias negativas. Por ello, es importante resaltar que el resultado del aprendizaje que se le brinda al infante durante sus primeros años será el que este refleje al interior de su hogar y en el entorno en donde se desenvuelve.

Técnicas o estrategias para entrenar la autorregulación emocional

En primer momento, es apropiado señalar que las estrategias cognitivas y conductuales se pueden entender como técnicas que permiten el aprendizaje ante determinada situación, es decir, son un conjunto de procesos mentales que brindan la posibilidad de que el individuo se construya de manera asertiva o no. Ausubel, 1981 citado en Gutiérrez (2005), señala que la estructura cognoscitiva del sujeto le da la capacidad de tener ideas previas para tener una comprensión ante determinado contexto, ya que dependiendo de la madurez biológica que este posea, tendrá la capacidad de tomar componentes significativos que le permitan aprender y responder ante los diferentes estímulos a lo largo de su vida.

Sumando a lo anterior, dentro del tratamiento psicológico desde un modelo cognitivo conductual, las estrategias cognitivas Young (s.f), las define como aquellas que ayudan a que el paciente pueda construir una voz saludable que le permita afrontar sus esquemas. Por esta razón, el terapeuta acompaña al paciente en la construcción de una vida racional y lógica diferente al de su esquema, debido a que la mayoría de las personas durante su ciclo vital no suelen cuestionarse acerca de la manera en cómo se relacionan con ellos mismos y el entorno, al final esto termina siendo aceptado como verdad absoluta en sus vidas. De esta manera, se puede decir que, dentro de la autorregulación emocional, las estrategias se convierten en una herramienta que permiten generar una estabilidad en la persona ante las situaciones que acontecen dentro de la vida cotidiana.

Por otro lado, Lazarus y Folkman, 1985 citados en Rodríguez (2018), plantean que existen dos tipos de afrontamiento, los cuales se basan en la emoción y el problema. El primero se caracteriza por lograr tener un control ante aquellas emociones que terminan siendo estresantes, así mismo, busca alcanzar un cambio en la percepción de la realidad generando así una modificación conductual, mientras que, en la segunda, la persona busca una transformación en la interacción que este tiene con el ambiente. Por lo tanto, se determina que las estrategias de afrontamiento pueden ser consideradas

como recursos que las personas implementan para generar un beneficio psicológico y emocional, en este caso, permite la autorregulación ante situaciones que pueden ser consideradas abrumadoras.

La metodología educativa más eficaz, según Pérez y Filella (2019) “el desarrollo de las competencias emocionales es aquella que toma en consideración los conocimientos previos de los niños y adolescentes y tiene en cuenta sus vivencias, intereses y necesidades personales y sociales” (p. 27). Lo que hace de la práctica una base de metodologías a partir de las propias vivencias, lo cual, permite la participación de los niños, niñas y adolescentes favoreciendo la introspección.

Dinámicas de grupo

Bermúdez et al., (2002) define la dinámica de grupo como “procesos grupales que van propiciando el desarrollo del grupo, su avance y crecimiento. Comprenderla implica no sólo tener en cuenta lo que pasa en el interior del grupo, sino cómo estos procesos se relacionan con la realidad circundante” (p.10).

Respiración

Según Ruvalcaba et al., (2015) es la técnica de la respiración que se utiliza para el manejo de los estados emocionales negativos asociados al padecimiento físico como la ansiedad, la depresión y el estrés... esta técnica se basa en el supuesto de que es posible lograr mediante el control de la respiración, la integración de estados fisiológicos promotores de salud y el establecimiento de estados mentales y emocionales positivos. (p.115)

Relajación

Payné (2005), propone que la relajación es un estado o respuesta percibidos positivamente en el que un individuo destensa su cuerpo, reduciendo el estrés, el agotamiento y los pensamientos negativos, además está estrechamente ligada con la técnica de respiración. La relajación tiene tres objetivos: preventivo, como tratamiento y como técnica.

Razón dialógica

Según Abellán (2012) la razón dialógica entiende que toda creatividad es fruto del encuentro y por lo tanto solo se da en actividades grupales donde dos o más individuos aprenden por medio del intercambio mutuo de ideas, circunstancias y reflexiones.

Role-playing

Para Carrillo et al., (2019) el juego de roles es una forma de representar a través de la actuación las diferentes situaciones y realidades del día a día, a diferencia de otro tipo de simulaciones y dramatizaciones, no existe un guion establecido, son los participantes quienes se encargan de darle vida al rol asignado, generalmente es una representación espontánea basada en situaciones vividas por el individuo.

El adulto sean padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas deben permitir que los participantes expresen en un clima de confianza sus emociones, donde aquellas que generen malestar puedan ser reguladas con el propósito de potencializar las agradables. Es pertinente hacer énfasis en que se debe dar de manera natural y desde la cotidianidad de ellos mismos (Pérez y Filella, 2019).

Antecedentes

El planteamiento del presente trabajo surge de la necesidad que tienen los padres de familia, cuidadores principales, pedagogos e instituciones públicas y privadas de entrenar y velar por el pleno desarrollo de los infantes. Esto, con la necesidad de conocer la importancia de contar con herramientas que permitan conocer las características de las estrategias utilizadas para el entrenamiento en autorregulación emocional en infantes. Debido que, si se carecen de estrategias o herramientas sólidas al momento de sobrellevar las diferentes situaciones que puedan presentarse durante la cotidianidad de la vida, en especial aquellas que generan malestar como la frustración, la ira o el miedo, y de no tener una adecuada autorregulación emocional pueden infringir en comportamientos que serán perjudiciales para su desarrollo.

Dado que, diferentes investigaciones presentadas a nivel internacional y nacional respectivamente nombradas a lo largo de este apartado hacen un gran llamado a aquellas instituciones a que haya más espacios adecuados que garanticen la educación emocional como pilar indispensable para el pleno desarrollo del infante. Se mencionan no solo los aspectos de salud mental sino de orden social, es decir, aquellas habilidades que permiten crear vínculos afectivos con los demás. Por esta razón, se considera importante la autorregulación emocional durante los primeros años de vida.

Ahora bien, Gómez (2014) hace énfasis que desde la psicología social la violencia es concebida como un conjunto de conductas agresivas las cuales fueron aprendidas durante la infancia y están condicionadas por elementos históricos, experienciales, vivenciales, sociales y culturales. Del mismo modo, Juárez et al., (2006) citado en Gómez (2014) reconoce que las conductas violentas son consecuencia de una privación emocional del individuo en la niñez o bien una agresión/violación de su intimidad. Cabe señalar que, en este apartado se tomarán en cuenta aquellas investigaciones internacionales, aquellas servirán de referencia para entender cómo se encuentra el fenómeno a nivel mundial contrastándolo con investigaciones nacionales.

Antecedentes internacionales

Muñoz (2017) expone en la investigación: *La autorregulación y su relación con el apego en la niñez* sobre la vinculación que existe entre el apego y la autorregulación conductual o emocional en niños y niñas de hasta 12 años, utilizó una metodología basada en la revisión sistemática de artículos publicados desde el año 2000 hasta el año 2014, cuyo objetivo fue describir y comparar los hallazgos de las investigaciones que abordan la relación entre autorregulación y apego en la niñez. Luego de la búsqueda sistemática en bases de datos se obtuvieron 25 estudios todos con una metodología cuantitativa, 6 de autorregulación conductual de los cuales 1 utilizó un diseño transversal y 19 de autorregulación emocional. Los 6 estudios de regulación conductual los abordaron desde diferentes conceptualizaciones tales como, control inhibitorio, problemas externalizantes, obediencia a las reglas y adaptación a entornos sociales.

Sin embargo, a diferencia de la autorregulación emocional, la conductual es documentada en base a reportes de los padres del infante y sus profesores. De los seis artículos que abordan el tema de la autorregulación conductual, solo una investigación utiliza un diseño transversal. Ésta encuentra que niños con apego seguro tienen mejor control inhibitorio que aquellos que no lo tienen. Los investigadores concluyeron que, el diseño metodológico que se utiliza para abordar los tipos de apego y la autorregulación si influyen en los resultados, encontraron que estudios longitudinales en menores de dos años arrojan conductas autorregulatorias como son el control inhibitorio, la atención voluntaria entre otros, pero luego de los 36 meses esta relación se debilita debido a la inserción de los infantes en los diferentes contextos sociales.

Una siguiente investigación, es dada por Bustamante (2018) con: *Consecuencias psicológicas y emocionales de menores expuestos a la violencia de género en la pareja*. En esta se llevó a cabo una investigación con el objetivo de identificar y describir las consecuencias psicológicas y emocionales en menores expuestos a la violencia de género. Adoptó un diseño cualitativo. Dentro de los resultados,

identificó que aproximadamente el 46,6 % de los niños presentan dificultades emocionales, mientras que el 43,33% son susceptibles a tener este tipo de problemas y que solo el 10% dan cuenta de tener una alta probabilidad de desarrollar dificultades.

Lo cual está relacionado de manera directa con la falta de autorregulación emocional por parte de la madre, por otro lado, las niñas tienen una mayor probabilidad de tener problemas emocionales que los niños; esto da a entender que los efectos de la violencia tienen mayor incidencia en el género femenino. En algunos casos la falta de estrategias de autorregulación emocional termina generando aislamiento, quejas somáticas, depresión, ansiedad, comportamiento delictivo y agresivo, como consecuencia ante la inestabilidad emocional, el proceso de aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales puede verse afectado en un futuro para el menor.

El autor concluyó que, es necesario plantear estrategias y programas psicoeducativos que permitan un adecuado acompañamiento en los infantes, dado que la vulnerabilidad y la desprotección a la cual son expuestos los menores cuando hay una relación de pareja inadecuada termina generando inseguridades e incapacidades de responder de manera asertiva al entorno que los rodea, afectando así la gestión emocional.

Otra investigación es la de Hernández y Noguera (2018) con: *Familia y competencia emocional*. Su trabajo estuvo orientado a la comprensión de los factores que inciden en la autorregulación emocional al interior de la familia. La metodología que utilizó fue cualitativa, la población fueron dos estudiantes con edades de 7 años. Dentro de los resultados los autores evidenciaron la necesidad de prestar atención a los aspectos emocionales que afectan la sana convivencia del niño, debido a que trae como consecuencia afectaciones en otros espacios sociales.

Asimismo, identificaron que al interior de los hogares los padres, a pesar de no tener una clara definición de la autorregulación emocional, llevaban a cabo reforzamientos positivos y negativos orientados a educar a sus hijos ante el control emocional, aun así y pese a los esfuerzos, en algunos

momentos terminaban castigando a los infantes bajo factores causantes de estrés. Al culminar su trabajo, llegaron a la conclusión de que se debe llevar a cabo un proceso de sensibilización al interior del hogar y así educar en primer momento a los padres frente a lo que significa la autorregulación emocional; igualmente instruir sobre el proceso que implica tener un control de acuerdo con la situación en la que el niño se encuentre, y así estos puedan crecer en un ambiente sano a pesar de las dificultades.

Por otro lado, se toma el trabajo de Domínguez et al., (2020) con: *Autorregulación emocional en niños de educación básica*. Aquí llevaron a cabo un estudio con el objetivo de detectar las necesidades institucionales entorno a la educación socioemocional y valoración de niños en las emociones primarias. Utilizaron una metodología cualitativa, la población estuvo conformada por siete estudiantes de 4° de primaria de la Escuela integral “Benito Juárez” y por 21 estudiantes de la escuela tiempo completo “Jesús García”. Ambas ubicadas en Tlalnepantla de Baz, México. En los resultados encontraron que en cuanto a la identificación de las emociones tales como la tristeza, el miedo y el enojo, los estudiantes reconocieron la necesidad de desarrollar la autorregulación emocional, como aquella que permite resolver los problemas en determinadas situaciones.

No obstante, en cuanto a la emoción de la ira, los participantes tenían una perspectiva negativa, y por medio de la actividad implementada fueron aprendiendo que la ira no era mala; solo debían aprender a expresarla para no afectar su vida con sus padres, sus amigos, sus profesores y con ellos mismos. De este modo, reconocieron que la autorregulación emocional es importante ya que brinda la posibilidad de tener control ante las emociones, siendo una técnica efectiva la respiración. Al finalizar su estudio concluyeron que, la autorregulación emocional contribuye a la creación de nuevas habilidades orientadas a conseguir un bienestar en la persona y así prevenir efectos negativos.

En consiguiente está Reyna (2020) con: *La autorregulación emocional y cognitiva a favor del aprendizaje*. En esta se utilizó una metodología de tipo acción formativa, cuyo objetivo es dar cuenta de

procesos de intervención encaminados al entendimiento de la falta de control emocional por parte del alumnado dentro del aula de clase y la repercusión de ésta en el aprendizaje. El autor en base a la investigación afirma que la autorregulación de las emociones es un requisito para favorecer la autonomía y el autocontrol de las personas, concluye que esta es fundamental para el desarrollo personal, el aprendizaje y el establecimiento de relaciones armónicas.

Una siguiente investigación es propuesta por Guajardo et al., (2021) titulada: *Ambiente y estrategias de autorregulación emocional aplicadas por educadoras de párvulos a niños y niñas de 5 a 6 años*. Se desarrolló una investigación que estuvo enfocada en conocer la autorregulación emocional dentro de la educación básica. El método que se implementó fue cualitativo, se buscaba conocer las condiciones en las cuales se desenvuelven las estrategias de autorregulación emocional que utilizan las educadoras de párvulos en el rango etario de cinco a seis años.

Los resultados fueron establecidos por categorías de análisis, en las prácticas pedagógicas las educadoras no se basan en ningún respaldo teórico que respalden sus prácticas y en sus planificaciones no se visualiza la autorregulación emocional. Entienden que la autorregulación les permite a los niños tener un balance en lo individual y colectivo, pero no se visualizan estrategias en autorregulación emocional en el ámbito individual, a pesar de que en las guías no estén preestablecidas las trabajan de manera emergente, haciendo énfasis en el lenguaje y la contención, validan la importancia del manejo emocional y que estos se aprenden desde el hogar, siendo la familia el mayor modulador.

Los autores concluyeron, que en el modelo educacional de estos dos establecimientos no poseen conocimientos frente a la autorregulación emocional, puesto que no utilizan la información que proveen las bases curriculares que expone el Ministerio de Educación de Chile, ni utilizan el sustento teórico o respaldo que avalen lo que hacen dentro de las aulas. Para concluir, los autores enfatizaron en la importancia que deberían tener todas las educadoras, debido a que trabajan la autorregulación emocional a través del currículum oculto, el cual es entendido como aquel contenido que emergen en el

salón de manera imprevista por un factor distinto al de la asignatura, sin embargo, permite sensibilizar y educar a todos los alumnos, por este motivo, se hace necesario trabajar las emociones como una habilidad indispensable para la vida.

Otra investigación que permite conocer antecedentes desde el ámbito escolar es de la Ponce (2021) con: *Pedagogías libres y autorregulación emocional: apuntes antiautoritarios sobre educación*. Esta investigación se centra en las dificultades y retos del sistema educativo tradicional actual, en cuanto a la importancia del desarrollo de la autorregulación emocional en niños con relación al descuido histórico de la educación en el área socioafectiva. Se utilizó una metodología cualitativa, el objetivo de este trabajo fue estudiar la relación entre la autorregulación emocional y las pedagogías libres. Para el autor, el método Montessori juega un papel importante en la educación y la pedagogía libre, debido a que concibe el proceso del desarrollo como un aspecto de carácter natural y dinámico, autodirigido por fuerzas que surgen desde el interior comprendiendo el desarrollo del niño como un proceso holístico, emocional, ético y espiritual. Al contrario de un enfoque tradicional exclusivamente académico, según el autor este método potencia la autorregulación emocional, ya que esta última está estrechamente ligada a las habilidades sociales, particularmente con la competencia social, ya que entiende la autorregulación emocional como un mecanismo al servicio del respeto de normas definidas social y culturalmente. El autor concluye que el Método Montessori afecta de forma positiva en el desarrollo de la autorregulación emocional de los niños, y el sistema de educación tradicional muestra pobres resultados en el desarrollo de la autorregulación emocional.

Una última investigación de orden internacional se encuentra a Martínez y Valiente (2019) con: *Autorregulación afectivo-motivacional, resolución de problemas y rendimiento matemático en educación primaria*. El objetivo de esta investigación es analizar el efecto del componente afectivo-motivacional en resolución de problemas y el rendimiento matemático en general. Esta investigación es no experimental, transversal, descriptiva y correlacional. Los resultados arrojados fueron los siguientes: el

rendimiento matemático mantiene correlación positiva con el rendimiento en la solución de problemas, valoración del docente, utilidad y satisfacción, competencia matemática y creencias en resolución de problemas. Los autores concluyen que, la autorregulación emocional juega un papel esencial en la motivación hacia el aprendizaje y por lo tanto en el rendimiento.

Antecedentes Nacionales

Dentro del territorio colombiano, se toma en cuenta el trabajo de Restrepo y Saavedra (2020): *Autorregulación de emociones una propuesta de intervención psico-educativa en la institución educativa “la Fontaine”*. El estudio tuvo por objetivo elaborar una propuesta de intervención psico-educativa para promover las emociones positivas en los estudiantes de primera de la institución educativa La Fontaine de la ciudad de Cali. La metodología fue cualitativa, la muestra estuvo compuesta por niños de la jornada de primaria entre los 6 y 16 años. Los resultados de su estudio dieron cuenta que, por medio de las actividades de aprendizajes significativos, los estudiantes reconocen de manera asertiva los procesos de autorregulación emocional, dado que brinda la posibilidad de identificar los factores que incurren en cada momento y a partir de ello, realizar ejercicios que les permitan expresar cómo se siente. Al final los autores concluyen que, es fundamental que los estudiantes dispongan de espacios pedagógicos orientados a promover la expresión de sus emociones, ya que esto permite que puedan ir aprendiendo cómo comportarse frente a cada emoción y construir su proceso de formación como ser humano.

Seguidamente se encuentra a Bello et al., (2020) con: *El papel de las competencias parentales en las conductas internalizantes y el autoconcepto de los niños*. Su estudio tuvo por objetivo identificar la relación entre las competencias emocionales de los padres, el nivel de autoconcepto y las conductas internalizantes en niños entre los 8 y 12 años. Implementaron una metodología cuantitativa. Los hallazgos de su estudio revelaron que, cuando los padres tienden a identificar las emociones propias y de sus hijos, la comunicación entre ellos se vuelve empática, debido a que hay una apropiada autorregulación de las emociones. No obstante, lo que llamó la atención de los investigadores, es que el

59,3 % de los padres cuyos hijos se encuentran en colegios privados presentan un nivel bajo en cuanto a la expresión emocional, mientras que el 58,4% de los padres de los colegios públicos presentan un nivel alto en esta dimensión, lo que significa que en algunos casos el estrato socioeconómico no determina necesariamente que la persona tenga o no una adecuada autorregulación emocional. Al terminar su estudio, llegaron a la conclusión de que la manera en cómo los padres gestionan y expresan sus emociones terminan siendo un pilar indispensable en la salud mental de sus hijos, así como también el inadecuado manejo de las emociones tales como la ira o el enojo, terminan afectando el desarrollo del niño lo cual trae como consecuencia una alteración en lo afectivo y comportamental.

Por otro lado, se trae a colación la investigación de Correa (2020) haciendo énfasis en las consecuencias de la guerra con el estudio: *Desarrollo socioafectivo en niños víctimas de conflicto armado colombiano: apego, autorregulación emocional y resiliencia*. El autor quiso analizar el desarrollo socioafectivo en niños víctimas del conflicto armado entre 8 y 11 años matriculados en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá. Su proyecto fue cuantitativo. De esta manera, encontró que en cuanto a la autorregulación emocional el 75% de los participantes llevan a cabo prácticas cognitivas orientadas a la expresión de sus emociones y el diálogo, mientras que el 25% restante presentan dificultades y optaban por llevar a cabo la inhibición o el ocultamiento de sus emociones como estrategia de afrontamiento y de autorregulación emocional. El autor llegó a la conclusión, acerca de la importancia de reconocer la historia como un elemento particular que contribuye a la autorregulación emocional, debido a que en este caso, aquellos niños y niñas que fueron víctimas del conflicto, tienden a inclinarse por la supresión de sus emociones, lo que quiere decir, que bien estos las ocultan o las ignoran, esta dinámica genera dificultades de adaptación a la cultura, bajo rendimiento académico y conductas agresivas en las relaciones con el otro. Por este motivo, es apropiado generar un espacio psico-educativo orientado a acompañar a los infantes y a sus padres a reconocer su historia como un proceso que permite la transformación de sí mismo y de su autorregulación emocional.

CAPÍTULO II

Metodología

Tipo de estudio

La presente revisión sistemática (RS) se realizó bajo un enfoque metodológico cualitativo. Como explican múltiples autores (Aguilera, 2014; Beltrán, 2018; Letelier et al., 2004), existen dos tipos de revisiones sistemáticas: cualitativas (sin metaanálisis) y cuantitativas (con metaanálisis). A diferencia de las RS cuantitativas, donde los que las ejecutan llevan a cabo una combinación o suma de los datos encontrados en los estudios cuantitativos analizados para obtener una medida global de todos estos (operación denominada metaanálisis) (Aguilera 2012; Beltrán, 2018; Leteiler et al., 2004; Meca, 2010), las RS cualitativas presentan sus resultados de una forma descriptiva y sintetizada (Aguilera, 2005; Beltrán, 2018; Manterola, 2013, Sánchez, 2010).

El presente estudio se llevó a cabo basado en los elementos de Informe Preferidos para Revisiones Sistemáticas (PRISMA) (Hutton et al., 2016; Moher et al., 2009). Las revisiones sistemáticas son aquellos estudios de revisión de literatura, en los que los investigadores realizan una búsqueda exhaustiva de la literatura existente sobre un determinado tema de interés para responder una concreta pregunta de investigación, y se buscan, excluyen e incluyen los estudios objeto de los análisis a partir de un protocolo previamente definido; además, los investigadores evalúan los sesgos y la calidad metodológica de los estudios encontrados para incluir en los análisis aquellos que presenten una mayor calidad (Ríos et al., 2016; Rother, 2007; Beltrán, 2018 ; Sánchez, 2010).

Se trata de un "estudio sobre estudios" (Manterola et al., 2013, p. 150); es decir, es una investigación observacional y retrospectiva (Beltrán, 2018) que busca responder una pregunta de investigación concreta a partir del análisis de un conjunto de estudios primarios que se han planteado el mismo interrogante, con el fin de sintetizar la evidencia científica disponible sobre la respuesta a esa cuestión, así como de aumentar la validez de las conclusiones derivadas de estudios individuales e

identificar vacíos en el conocimiento que sean necesarios suplir en la línea de investigación de interés (Ferreira et al., 2011; Rother, 2007; Sánchez, 2010).

Aunque no hay un acuerdo teórico absoluto con respecto a las características que debe tener una RS, sí se puede encontrar en la literatura especializada un considerable consenso en relación con las fases procedimentales que debe seguir un estudio de este tipo: (1) formulación de un problema y delimitación de una pregunta de investigación; (2) definición de criterios de inclusión y exclusión; (3) selección de bases de datos y definición de estrategias de búsqueda; (4) ejecución de la búsqueda y recolección de los documentos encontrados; (5) proceso de filtraje de los estudios recolectados para seleccionar aquellos que cumplan todos los criterios de inclusión; (6) evaluación de calidad de los estudios seleccionados en la fase 5; (7) síntesis de los estudios que aprueben la evaluación de calidad a partir de la extracción de los datos de interés; y (8) presentación de resultados. Un paso previo a la fase 8 y posterior a la 7 podría ser la realización de un metaanálisis, pero, como se mencionó anteriormente, no todas las RS lo realizan necesariamente (Aguilera, 2012; Ferreira et al., 2011; Linares, 2018; Meca, 2010; Ríos et al., 2016).

Protocolo de Revisión Sistemática¹

La elaboración de un protocolo metodológico antes de llevar a cabo el proceso de la investigación es el elemento fundamental que permite diferenciar a una RS de otros tipos de revisión no sistemáticas, como por ejemplo las revisiones narrativas (RN), ya que en él queda expuesta y delimitada la pregunta de investigación, así como la definición explícita de los métodos y de todo el procedimiento reproducible y sistemático que se ejecuta para cumplir con los objetivos propuestos (Meca, 2010; Sánchez, 2010; Ríos et al., 2016; Rother, 2007).

¹ Este apartado contiene información como la justificación del estudio y la pregunta de investigación, que ya había sido mencionada en otros apartados del trabajo. Esto se debe a que en las RS el protocolo es un documento independiente que se publica aparte de la revisión, pero dado que el trabajo de grado documental permite la extensión de apartados, se decidió incluirlo aquí como parte de la memoria metodológica.

A continuación, se presenta el Protocolo construido de manera previa al desarrollo del presente estudio. Ya que su construcción se realizó en un documento independiente antes de ejecutar el proyecto, este está redactado en algunos apartados en tiempo futuro. El Protocolo se diseñó a partir de la definición de las características que debe tener el procedimiento metodológico de una RS, según lo referido anteriormente en el apartado Tipo de estudio. Además, su construcción estuvo basada en los protocolos de revisiones sistemáticas que constantemente se publican en sitios web como la Biblioteca Cochrane y el International Prospective Register of Systematic Reviews (PROSPERO), así como en el Protocolo de una RS en la que participó la asesora del presente trabajo.

Justificación

La autorregulación emocional se entiende como la habilidad de dar inicio y mantenimiento a una respuesta emocional, para que pueda ser más adaptativa al entorno que permea al sujeto (Ato et al., 2004). Es por esto, que la autorregulación emocional en la infancia es vital para el desarrollo de la personalidad, lo que permite tener mejores procesos formativos, pues es necesario tener mayor sensibilidad frente al control emocional, ya que posibilita la construcción de relaciones más sanas consigo mismo y los demás.

En las últimas décadas ha surgido un interés por el estudio de las emociones humanas y la manera como estas repercute en el ciclo vital del individuo. Según Shonkoff y Phillips (2005): “al comienzo de la vida el desarrollo emocional contribuye a establecer los cimientos para la salud mental y el bienestar psicosocial” (p. 19). De este modo, es necesario conocer sobre las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes, puesto que el desarrollo psicoafectivo debería ser una prioridad; según Minsalud y Colciencias (2015) citados en Bustos y Russo (2018), los datos epidemiológicos sugieren garantizar la salud mental óptima en la infancia, ya que en materia de “salud mental en la infancia, esta es una problemática de interés nacional

e internacional, pues el reciente incremento de la incidencia de trastornos mentales convoca a pensar las condiciones actuales bajo las que se desarrollan los niños” (Bustos y Russo, 2018, p.184).

Así, dada la relevancia que cobra la autorregulación emocional en la sociedad, en los propios individuos, y de manera especial en los infantes, resulta pertinente la realización de una revisión sistemática que sintetice la mejor evidencia disponible reportada en documentos científicos sobre el tema de interés.

De acuerdo con lo anterior, se busca con dicha evidencia que el procedimiento de los documentos reportados esté con la mejor calidad. En este caso, los documentos que permitan sintetizar las características de las estrategias utilizadas en el entrenamiento de la autorregulación emocional en infantes, que luego puedan ser usadas por profesionales del área de la salud y la educación, y en general por cualquier persona que las pueda requerir en cualquier escenario.

Por lo tanto, de manera previa al inicio del desarrollo del presente estudio, después de observar la poca cantidad de antecedentes de revisión de literatura sobre la temática de interés, se realizaron búsquedas en la Biblioteca Cochrane y en el International Prospective Register of Systematic Reviews (PROSPERO) para identificar la posible existencia de otros protocolos de revisiones sistemáticas que aborden el tema. En dicha búsqueda, no se encontraron antecedentes en la Biblioteca Cochrane, y en cambio sí se encontraron cuatro protocolos de revisión sistemática en PROSPERO que, aunque diferentes, están relacionados con las variables de interés (Ver Tabla 1 del Protocolo).

El protocolo de Siemens Lorenzen et al., (2020) se propuso conocer los impactos del entrenamiento musical instrumental sobre las habilidades académicas, cognitivas, emocionales y los cambios neuronales en niños sanos de 5 a 13 años. Estos autores se limitaron a analizar el impacto de la utilización de estrategias de tipo musical sobre, entre otras variables, la autorregulación emocional. De igual forma, el protocolo de Chang et al., (2020) se interesó en analizar si las intervenciones preventivas para padres o cuidadores principales aumentaban el comportamiento de responder bien a la

autorregulación emocional de los infantes, en comparación con grupos de control conformados por padres que no recibían estas intervenciones. Como se puede observar, se trata de un protocolo de revisión sistemática cuya muestra busca configurarse con estudios primarios que utilizaron estrategias de prevención para que padres o cuidadores respondan bien a la autorregulación emocional de los niños, pero las intervenciones no tenían por objeto a los infantes sino a sus padres.

También, Segretin et al., (2020) realizaron un protocolo de RS para explorar si existe una relación entre el desempeño en tareas controladas que miden componentes de la función ejecutiva de los niños como la autorregulación emocional y cognitiva. Buscaron analizar si las medidas se asocian con el rendimiento académico posterior y si dichas asociaciones están moduladas por condiciones socioambientales o características individuales.

Por último, el protocolo de Russell et al., (2021) se planteó como objetivo sintetizar las intervenciones no farmacológicas para niños y adolescentes que mejoran los resultados que se han establecido como importantes para las personas con TDAH, los padres y el personal escolar, y a su vez componentes de las intervenciones parecen estar asociados con la efectividad, así como conocer cuáles resultan más útiles. Se trata de una revisión enfocada únicamente en estudios con muestras clínicas en sujetos diagnosticados con TDAH o cualquiera de los síntomas centrales (impulsividad, falta de atención o hiperactividad).

Como se puede observar en esta lista de antecedentes, se ha generado una línea de protocolos de revisiones sistemáticas interesados en indagar sobre la utilización y efectividad de estrategias que busquen favorecer la autorregulación emocional, así como sobre variables asociadas. Sin embargo, no se encontró en la búsqueda realizada protocolos que busquen sistematizar específicamente las características de estas estrategias utilizadas en infantes en Latinoamérica. En consecuencia, el presente estudio tiene por objetivo aportar a esta línea investigativa, al responder su pregunta de investigación.

Tabla 1. Protocolos de RS relacionados con la variable de interés²

Fecha de registro	Título
02/09/2020	The effectiveness of parenting programs for preventing pediatric abusive head trauma: A systematic review and meta-analysis.
28/01/2021	Synthesising the existing evidence for non-pharmacological interventions targeting outcomes relevant to young people with ADHD in the school setting: systematic review protocol.
28/04/2020	The impacts of instrumental music training in healthy 5-13-year-old children: A systematic review.
10/10/2020	Does naturalistic observational data from young children's self-regulation correlate with performance in controlled executive function tasks, caregiver behavioral reports, academic achievement, in-task or baseline physiological measurements and socio-environmental conditions? A meta-analysis.

Objetivo y pregunta de investigación

El objetivo de esta revisión sistemática es sintetizar las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional en infantes. Y así, presentar los datos con los cuáles se hará la síntesis. Por lo tanto, la pregunta de investigación es: ¿cuáles son las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, reportadas en la literatura especializada, resultados de trabajos de investigación desarrollados en Latinoamérica y publicados entre 2011 y 2021?

Metodología

El presente protocolo está elaborado siguiendo las directrices de la guía Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-analyses for Protocols 2015 (PRISMA-P 2015). Este estudio se

² Estos cuatro estudios son diferentes a los presentados en el apartado de Antecedentes. Se incluyen en el Protocolo porque es importante conocer si hay otras investigaciones en curso con los mismos intereses o en su defecto relacionadas a la temática de interés y así tomar decisiones sobre la pertinencia de realizar o no el estudio actual. También es importante hacer énfasis en que estos cuatro antecedentes no son RS sino protocolos de RS.

basará en la lista de chequeo proporcionada por la declaración de PRISMA para adaptar el proceso metodológico a las directrices para la elaboración y publicación de revisiones sistemáticas.

1. Fuente de los estudios.

Las fuentes de los estudios serán bases de datos especializadas en las áreas de educación y psicología. Así mismo, se hará una búsqueda manual de publicaciones específicas y se incluirá literatura “gris” (tesis de maestría y doctorado) para mitigar el sesgo de publicación (Campillo, 2012; Dickersin, 1994; Garrido, 2016). La búsqueda de literatura gris se realizará a través de una plataforma especializada en documentos de este tipo.

2. Estrategias de búsqueda

Como plataformas para llevar a cabo las búsquedas se seleccionaron 4 bases de datos para la búsqueda de artículos científicos, y la Red Federada de Repositorios Institucionales de Publicaciones Científicas (La Referencia) para la búsqueda de literatura gris, la cual es una plataforma que conglomerar repositorios académicos de un total de 10 países latinoamericanos. En ese sentido, las plataformas que se utilizarán en definitiva serán las siguientes:

- Ebsco Host.
- Redalyc.
- Proquest Central.
- Dialnet Plus.
- La Referencia.

En estas bases de datos se introducirán las siguientes dos estrategias de búsqueda, que son dos combinaciones entre descriptores y operadores booleanos: (1) ("Autorregulación emocional" OR "Emotional self-regulation") AND (Infancia* OR Niño* OR Children OR Childhood); (2) ("Autocontrol emocional" OR "Emotional self-control") AND (Infancia* OR Niño* OR Children OR Childhood). La búsqueda se realizará entre el 1 y el 7 de septiembre de 2021.

La elección de estas dos combinaciones obedece a que esta es una forma de búsqueda avanzada que optimiza los resultados en las bases de datos; además de que se trata de una estrategia práctica. El rastreo de información académica y científica contempla este tipo de estructuras donde se hace uso de operadores booleanos, paréntesis, comillas y asteriscos, los cuales ayudan a facilitar y optimizar el proceso de búsqueda de las plataformas.

3. Gestión de referencias

Los estudios encontrados serán recolectados en el gestor de referencias bibliográficas Refworks, el cual permitirá que se facilite su manejo, así como la eliminación de los documentos duplicados. Una vez recolectada la totalidad de los documentos encontrados y eliminados los duplicados, se procederá a trasladarlos a un Instrumento de Sistematización de Información (Anexo 1) que se construirá en Excel, y en el cual se dará cuenta del proceso de filtraje, selección, extracción y elegibilidad de los estudios que se incluirán en esta revisión sistemática. Se opta por la utilización de Excel para la elaboración del Instrumento debido a que este software permite recopilar datos o información en un formato de columnas y filas que facilita su manejo.

4. Criterios de inclusión y exclusión

Los siguientes son los criterios de inclusión y exclusión establecidos para seleccionar los estudios con los cuales se buscará cumplir con los objetivos y responder la pregunta de la presente investigación.

4.1 Criterios de inclusión:

- Estudios primarios.
- Estudios realizados en Latinoamérica.
- Estudios que utilicen estrategias para entrenar la autorregulación emocional en infantes.
- Estudios con enfoque cualitativo, cuantitativo o mixto.
- Estudios en cuyas muestras estén incluidos infantes.
- Estudios publicados entre los años 2011 y 2021.

- Artículos científicos y tesis de maestría y doctorado redactados en español, inglés y portugués.

4.2 Criterios de exclusión:

- Estudios realizados por fuera de Latinoamérica.
- Estudios realizados con jóvenes, pero sin niños.
- Estudios de revisión de la cuestión.
- Estudios orientados a validación de instrumentos psicométricos que evalúen la autorregulación emocional.

5. Evaluación de la calidad de los estudios

Una vez descartados los documentos que no hayan cumplido con los criterios de inclusión previamente definidos, se procede a realizar una evaluación de la calidad de los estudios restantes. Los estudios serán evaluados según su enfoque y diseño. Los estudios con enfoque cualitativo serán evaluados mediante la Lista de Verificación CASP para estudios cualitativos (2018); los estudios cuantitativos que presenten un diseño de ensayo controlado aleatorizado se evaluarán con la Lista de Verificación CASP para ensayos controlados aleatorios (2018); y los estudios cuantitativos no aleatorizados serán evaluados utilizando algunos ítems de la Herramienta de Evaluación de Métodos Mixtos (MMAT) (2018). Estas tres listas permiten evaluar tanto la calidad metodológica como el contenido de los estudios. (Ver Anexo 1, Pestañas 4, 5, 6, 7, 8 y 9)

6. Extracción de los datos

Los estudios finalmente seleccionados para ser analizados (por cumplir todos los criterios de inclusión y aprobar la prueba de calidad) se sistematizarán en la última pestaña del Instrumento de Sistematización de Información (Anexo 1), y serán sometidos a un proceso de extracción de datos necesarios para cumplir con los objetivos de la investigación.

Los datos de interés que serán sistematizadas en la última pestaña del Instrumento son las siguientes: autores; título del documento; revista o repositorio; año de publicación; país donde se realizó el estudio; objetivos relacionados con la autorregulación emocional; enfoque metodológico; diseño; descripción de la muestra; instrumentos o estrategias empleadas para medir o evaluar la autorregulación emocional; estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional; método de análisis o procedimiento estadístico; y resultados relacionados con la autorregulación emocional

La elección de los componentes que constituyen la última pestaña del Instrumento de Sistematización de Información está basada en la pregunta y los objetivos de investigación del presente estudio, y por lo tanto en la información que se presentará en los resultados. La síntesis de estos componentes será utilizada para responder dicha pregunta y cumplir con dichos objetivos.

7. Resumen de resultados

Una vez se hayan sistematizado los estudios de mayor calidad en la última pestaña del Instrumento de Sistematización, se traslada esa información al software Atlas.ti en su versión 9 para ser codificada según las categorías del anterior numeral y presentar los resultados. Teniendo codificada la información, se realiza un análisis direccionado a responder la pregunta de investigación. Dado que el alcance de la respuesta a dicha pregunta es analítico-descriptivo, la presente revisión sistemática no incluirá un Metaanálisis, el cual implicaría una combinación de los resultados de los estudios para llegar a conclusiones de tipo inferencial.

Así, lo que se busca en la rigurosidad del proceso es sistematizar y sintetizar los trabajos que cumplan con los criterios que se buscan y permitan hallar las características que responden a la pregunta de investigación. Sin embargo, es factible que esta revisión sistemática pueda ser utilizada en un futuro como punto de partida para realizar un Metaanálisis.

Instrumentos

Para el desarrollo de la presente revisión sistemática fue necesaria la utilización de múltiples instrumentos que fueron empleados en distintas fases. Se utilizó un Instrumento de Sistematización de Información en Excel; tres escalas orientadas a la evaluación de la calidad de estudios científicos; y un gestor bibliográfico para la recolección de los estudios encontrados en las bases de datos seleccionadas. A continuación, se hace una breve descripción de cada uno de los instrumentos empleados.

Instrumento de Sistematización de la Información

Para el proceso de filtraje y sistematización de los 311 documentos recolectados en el gestor bibliográfico (después de eliminar duplicados), se utilizó el Instrumento de Sistematización de Información. Este fue diseñado y construido de forma ad hoc basado en el diseño de otras revisiones sistemáticas en los que participó la asesora del presente estudio. Se trata de un Libro de Excel con diez pestañas, cada una de las cuales con una matriz. El Instrumento de Sistematización construido y diligenciado en la presente revisión sistemática puede ser visualizado en el siguiente enlace (o ver Anexo 1):

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1dG5GdPO3Dh3fHEzQvZ2ujaGsIHQfVRRp/edit#gid=12048851>

06

Pestaña 1 del Instrumento de Sistematización (Lectura de título)

La primera pestaña del Instrumento de Sistematización contiene la información básica de los 311 documentos recolectados en el gestor, así como sus títulos. En esta pestaña los dos investigadores dieron lectura a los 311 títulos y, basados en dicha lectura, se definía si los documentos pasaban o no a Lectura de Resumen. Hubo desacuerdos en algunos documentos entre los investigadores con respecto a si algunos documentos debían pasar o no a la siguiente pestaña, pero se llegó a un consenso según el cual pasaran a Lectura de Resumen todos aquellos títulos en los cuales había discordancia, en aras de no

dejar por fuera algún documento que pudiera ser de utilidad para el estudio, siempre y cuando hubiese argumentos basados en el título mismo para que pasaran a la siguiente pestaña.

Pestaña 2 del Instrumento de Sistematización (Lectura de Resumen)

Una vez descartados todos aquellos documentos que por su título fueron desechados del estudio, se procedió a diligenciar la segunda pestaña del Instrumento de Sistematización, la cual contiene la información básica de 139 documentos, así como su resumen. Además, la pestaña contiene todos los criterios de exclusión previamente definidos. De manera que, en esta pestaña, se procedió a dar lectura a los 139 resúmenes y, si el estudio cumplía con uno o más de los criterios de exclusión, se descartaba. Es decir, solo pasaban a la siguiente pestaña de Lectura Completa aquellos estudios que en su resumen no permitieran identificar el cumplimiento de alguno de los criterios de exclusión.

Pestaña 3 del Instrumento de Sistematización (Lectura completa)

Luego de haber descartado en la pestaña anterior los documentos que cumplieran con uno o más de los criterios de exclusión, en la Pestaña Lectura completa se diligencio la información básica de los 91 documentos restantes. La pestaña contiene además todos los criterios de inclusión previamente definidos. Así, la actividad realizada una vez llegados a esta pestaña, fue la de leer de forma completa los 91 documentos y verificar uno a uno si cumplían o no con los criterios de inclusión. Para pasar a la fase de evaluación de calidad, los documentos debían cumplir con la totalidad de los criterios de inclusión o de lo contrario debían ser descartados. En este paso de la revisión hubo desacuerdos entre los dos investigadores con relación a si algunos documentos debían pasar o no a la siguiente fase, y dichos desacuerdos fueron resueltos por la asesora del trabajo como una tercera evaluadora.

Pestañas 4, 5, 6, 7, 8 y 9 del Instrumento de Sistematización (Evaluación de calidad)

De los 91 documentos a los cuales se les dio lectura completa, solo 9 cumplieron con todos los criterios de inclusión. Estos nueve documentos fueron sometidos a un último filtro: la evaluación de calidad. Para ser incluidos en la síntesis de la presente revisión sistemática, estos debían cumplir con

criterios de calidad. Dado que se utilizaron varias escalas para evaluar la calidad de los estudios, y que dicha evaluación se realizó a ciegas de forma independiente por los dos investigadores, esta se realizó en varias pestañas del Instrumento.

Pestaña 10 del Instrumento de Sistematización (Estudios seleccionados)

De los 9 documentos evaluados, solo 7 aprobaron la prueba de calidad. Estos siete estudios fueron los finalmente seleccionados para ser incluidos en la síntesis y dar respuesta a la pregunta de investigación. Fueron sometidos a un proceso de extracción de datos para sistematizar los datos de interés y posteriormente sintetizarlos para presentar los resultados.

Instrumentos de evaluación de calidad

Como se mencionó anteriormente, una vez seleccionados los estudios que cumplieron con los criterios de inclusión, estos debían pasar por un último filtro para ser incluidos en la síntesis cualitativa: la evaluación de la calidad. Cuando una revisión sistemática llega a la fase de la evaluación de la calidad de los estudios a incluir, dicha evaluación se puede realizar enfocada en la calidad metodológica de los estudios, en el contenido de los documentos o en ambos aspectos (Fábregues y Serra, 2019).

En la presente revisión sistemática la evaluación de la calidad de los estudios se realizó utilizando listas de chequeo que permitieron evaluar tanto la calidad metodológica de los estudios como la calidad del contenido de los documentos. Todos los estudios fueron evaluados por los dos investigadores del proyecto de forma independiente y a ciegas, y la asesora de la investigación estaba dispuesta para resolver posibles discordancias como una tercera evaluadora para casos en que se presentaran diferencias de criterio entre los dos investigadores; esto siguiendo las recomendaciones de múltiples autores (Beltrán, 2018; Fábregues y Serra, 2019; García, 2015) para reducir de esta forma el sesgo de evaluación.

A continuación, se presentan las listas de chequeo utilizadas, según el enfoque y el diseño de los estudios evaluados, así como un resumen de las evaluaciones. Dado que ninguna de las tres listas de

chequeo empleadas proporciona ni sugiere un sistema de puntuación, la decisión sobre si los documentos pasaban o no la prueba de calidad estuvo basada en el criterio de los investigadores que utilizaron las listas, a la luz de los objetivos de la investigación. La evaluación de calidad completa puede ser visualizada en las pestañas correspondientes del Anexo 1.

Programa de Habilidades de Evaluación Crítica. Lista de Verificación CASP para estudios cualitativos

Los estudios cualitativos fueron evaluados mediante la Lista de Verificación CASP Para Estudios Cualitativos (2018). Esta lista contiene un total de 10 ítems divididos en tres grandes aspectos que deben ser considerados para decidir si los estudios cumplen o no con criterios de calidad, y si deben ser por lo tanto incluidos o no en el análisis. En las siguientes dos tablas se puede observar un resumen de la evaluación de la calidad de los estudios cualitativos. Los tres estudios cualitativos evaluados pasaron la prueba de calidad.

Tabla 2. Evaluación de la calidad de estudios cualitativos (Investigadora LR)

Código	Investigador que evalúa	A: ¿Los resultados del estudio son válidos? Rango de preguntas 1-6b	B: ¿Cuáles son los resultados? Rango de preguntas 7-9	C: ¿Ayudarán los resultados a nivel local? Pregunta 10	¿Pasa a análisis?
272	LR	Sí	Sí	Sí	Sí
286	LR	Sí	Sí	Sí	Sí
294	LR	Sí	Sí	Sí	Sí

Tabla 3. Evaluación de la calidad de estudios cualitativos (Investigador MM)

Código	Investigador que evalúa	A: ¿Los resultados del estudio son válidos? Rango de preguntas 1-6b	B: ¿Cuáles son los resultados? Rango de preguntas 7-9	C: ¿Ayudarán los resultados a nivel local? Pregunta 10	¿Pasa a análisis?
272	MM	Sí	Sí	Sí	Sí
286	MM	Sí	Sí	Sí	Sí
294	MM	Sí	Sí	Sí	Sí

Programa de Habilidades de Evaluación Crítica. Lista de Verificación CASP para Ensayos Controlados Aleatorios

Los estudios cuantitativos fueron evaluados por distintas listas según su diseño. El ensayo controlado aleatorio fue evaluado mediante la Lista de Verificación CASP Para Ensayos Controlados Aleatorios (2018). Las siguientes dos tablas presentan un resumen de la evaluación de dicho estudio. El estudio pasó la prueba de calidad y no hubo diferencias entre las evaluaciones de los investigadores.

Tabla 4. Evaluación de la calidad de un Ensayo Controlado Aleatorio (Investigadora LR)

Código	Investigador que evalúa	A: ¿Es el diseño básico del estudio válido para un	B: ¿Fue el estudio metodológicamen	C: ¿Cuáles son los resultados?	D: ¿Ayudarán los resultados a	¿Pasa a
--------	-------------------------	--	------------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	---------

		ensayo controlado aleatorio? Rango de preguntas 1-3	te sólido? Rango de preguntas 4-6	Rango de preguntas 7-9	nivel local? Preguntas 10 y 11	análisis?
49	LR	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí

Tabla 5. Evaluación de la calidad de un Ensayo Controlado Aleatorio (Investigador MM)

Código	Investigador que evalúa	A: ¿Es el diseño básico del estudio válido para un ensayo controlado aleatorio? Rango de preguntas 1-3	B: ¿Fue el estudio metodológicamente sólido? Rango de preguntas 4-6	C: ¿Cuáles son los resultados? Rango de preguntas 7-9	D: ¿Ayudarán los resultados a nivel local? Preguntas 10 y 11	¿Pasa a análisis?
49	MM	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí

Herramienta de evaluación de Métodos Mixtos (MMAT)

Se utilizaron cinco ítems de la Herramienta de Evaluación de Métodos Mixtos (MMAT) (2018) para evaluar la calidad de los estudios cuantitativos no aleatorizados. Dicha evaluación se presenta en las dos siguientes tablas. Los autores de esta escala sugieren utilizar solo los ítems de la escala que los evaluadores consideren necesarios en función de los estudios que se requieran evaluar (MMAT, 2018). De los cinco estudios no aleatorizados que fueron evaluados, solo tres pasaron la prueba de calidad. No hubo desacuerdos entre los investigadores.

Tabla 6. Evaluación de la calidad de estudios cuantitativos no aleatorizados (Investigadora LR)

Código	Investigador que evalúa	3.1 ¿Son los participantes representativos de la población objetivo?	3.2 ¿Son las mediciones apropiadas tanto con respecto al resultado como a la intervención (o exposición)?	3.3 ¿Hay datos de resultados completos?	3.4 ¿Se tienen en cuenta los factores de confusión en el diseño y el análisis?	3.5 Durante el periodo de estudio, ¿se administra la intervención (o se produjo la exposición) según lo previsto?	¿Pasa a análisis?
11	LR	Sí	Sí	No	No	Sí	No
92	LR	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
241	LR	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
282	LR	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
299	LR	Sí	No	No	No	No	No

Tabla 7. Evaluación de la calidad de estudios cuantitativos no aleatorizados (Investigador MM)

Código	Investigador que evalúa	3.1 ¿Son los participantes representativos de la población objetivo?	3.2 ¿Son las mediciones apropiadas tanto con respecto al resultado como a la intervención (o exposición)?	3.3 ¿Hay datos de resultados completos?	3.4 ¿Se tienen en cuenta los factores de confusión en el diseño y el análisis?	3.5 Durante el periodo de estudio, ¿se administra la intervención (o se produjo la exposición) según lo previsto?	¿Pasa a análisis?
11	MM	Sí	Sí	No	No	Sí	No
92	MM	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
241	MM	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
282	MM	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí
299	MM	Sí	No	No	No	No	No

Instrumentos de recolección de documentos

Se utilizó el gestor bibliográfico Refworks para la recolección de los documentos encontrados en las bases de datos utilizadas. El gestor permite reunir la información para darle un manejo óptimo y eliminar documentos duplicados, así como dividir la información en carpetas. Sin embargo, dada una aparente incompatibilidad entre Refworks y algunas de las plataformas utilizadas para las búsquedas, fue necesario hacer uso de otros gestores como Mendeley y Zotero, que cumplen la misma función. Una vez recolectada la información en estos últimos dos gestores, se procedió a conglomerar todos los documentos en Refworks.

Análisis

Después de definir los 7 estudios que cumplieron con todos los parámetros para ser incluidos en la síntesis de resultados, se procedió a realizar su respectivo análisis para de esta forma cumplir con los objetivos de investigación. El proceso analítico para arribar a, y presentar los, resultados, se describe a continuación. Antes de seleccionar los 7 estudios, se había construido en la última pestaña del Instrumento de Sistematización (Anexo 1) una matriz cuyas columnas llevaban por título cada uno de los datos de interés. Luego, cuando se definieron los estudios que iban a ser incluidos en la síntesis, se llevó a cabo un procedimiento de extracción de datos, a partir del diligenciamiento de cada una de las columnas con la información de interés de los documentos seleccionados.

Seguido de esto, se procedió a sintetizar la información de todos los estudios en función de las variables de cada una de las columnas de dicha pestaña. Se agruparon todos los estudios según su información más básica: título, año de publicación, país, tipo de documento, enfoque metodológico, objetivos y descripción de la muestra, para ser presentados todos descriptivamente. En cambio, para el resto de las variables (diseño, instrumentos para medir o evaluar la autorregulación emocional, estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional, método de análisis o procedimiento estadístico, y resultados relacionados con la autorregulación emocional), se realizaron dos síntesis: una

con los estudios cuantitativos y otra con los cualitativos. Cada una de estas dos síntesis finaliza con una descripción resumida de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en cada uno de los estudios incluidos.

Procedimiento

Primero, a partir de debates y construcciones dialógicas al interior del grupo de investigación, se formuló el problema de investigación, se delimitó la pregunta, y, teniendo delimitados los objetivos del proyecto, se definieron los criterios de inclusión y exclusión. Luego, se realizó una búsqueda preliminar para definir los descriptores más adecuados y las bases de datos más apropiadas al contexto y variable a investigar.

Este pilotaje se realizó utilizando el descriptor “autorregulación emocional” en las bases de datos: Proquest Central, Dialnet Plus, Ebsco Host, Jstor y Science Direct. Se utilizaron estas bases de datos para la búsqueda preliminar de literatura relacionada con el tema de interés. La lectura de los artículos encontrados en esta primera búsqueda permitió establecer que el descriptor “autorregulación emocional” es el comúnmente utilizado en la literatura científica para referirse a aquella conducta mediante la cual un sujeto regula sus propias emociones.

Ahora bien, dado el interés del presente estudio por indagar acerca de las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, se hizo un segundo pilotaje en el que se combinaron los descriptores en inglés y español (por ser los idiomas que se seleccionaron previamente, debido a que el español es la lengua nativa de la geografía de interés, y a que el inglés es la lengua predominante en la literatura científica) los descriptores “Prácticas”, “Estrategias”, “Entrenamiento” y “Técnicas” con “Autorregulación emocional” y “Niños” e “Infancia”. Entre cada descriptor se utilizó el operador booleano AND. La combinación de estos descriptores permitió obtener un total de 16 estrategias de búsqueda en los dos idiomas de manera conjunta. Esta segunda búsqueda se llevó a cabo en las bases de datos referidas.

Sin embargo, en aras de aplicar la mayor rigurosidad posible en el proceso de revisión y de optimizar los resultados de búsqueda en las bases de datos, se solicitó y acordó una asesoría con la directora de la Biblioteca Rafael García Herreros de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Seccional Bello (Doris Cristina Vanegas Gonzáles). Esta asesoría se realizó de forma digital mediante la plataforma Microsoft Teams y estuvo orientada a cumplir dos objetivos: (1) seleccionar las bases de datos más adecuadas para llevar a cabo la búsqueda de la información de interés; (2) establecer una estrategia de búsqueda que optimizara los resultados de búsqueda.

Para cumplir con estos objetivos, se socializó con la directora las bases de datos que se habían seleccionado previamente, así como las estrategias de búsqueda utilizadas en el segundo pilotaje. Dicha socialización sirvió de base para que la directora pusiera sus conocimientos sobre gestión bibliográfica al servicio del presente estudio; a partir de ahí, combinó lo que ya se había definido en las estrategias de búsqueda preliminares con otros elementos que se utilizan en la búsqueda avanzada de información digital. Combinó en inglés y español los descriptores “Autorregulación emocional”, “Infancia” y “Niños” con los operadores booleanos AND y OR, así como con el empleo de asteriscos y paréntesis. Este nuevo pilotaje permitió identificar que “Autorregulación emocional” y “Autocontrol emocional” son descriptores equiparables, y que la combinación empleada, agregando “Autocontrol emocional”, arrojaba una considerable cantidad de resultados. De esta forma, se pudo arribar a las dos estrategias de búsqueda definitivas que fueron descritas en el apartado del Protocolo de Revisión Sistemática.

Con respecto a las bases de datos, estas también fueron definidas en asesoría con la directora de la Biblioteca. Previo a dicha asesoría, se habían escogido un conjunto de 6 bases de datos por tener acceso a ellas mediante el correo institucional y por presentar una amplia cantidad de literatura científica en ciencias sociales: Proquest Central, Dialnet Plus, Jstor, Ebsco, Science Direct y Scielo. Después de la asesoría, y basados en un pilotaje que se realizó durante la misma con las estrategias de búsqueda ya previamente definidas, se eliminaron Jtor, Science Direct y Scielo del protocolo, ya que

arrojaban escasos resultados. En cambio, se optó por Redalyc, debido a que contenía una amplia cantidad de documentos publicados de ciencias sociales y resultados considerables con las estrategias de búsqueda definidas. En última instancia, las bases de datos que fueron definidas para llevar a cabo las búsquedas del presente estudio fueron las presentadas en el apartado del Protocolo de Revisión Sistemática.

Luego de haber definido las bases de datos para realizar la búsqueda de artículos científicos, el paso siguiente era definir las plataformas en las cuales buscar la literatura gris. En aras de optimizar el tiempo de investigación, no resultaba conveniente realizar una búsqueda en múltiples repositorios académicos de universidades de toda Latinoamérica que tuvieran dentro de sus programas académicos carreras relacionadas con las ciencias sociales. Por ello, se solicitó nuevamente una asesoría con la directora de la Biblioteca con el fin de conocer la posibilidad de acceder a una plataforma que conglomerara repositorios académicos de la región. Se acordó dicha asesoría y efectivamente en ella se obtuvo información que permitió escoger una plataforma pertinente para tal fin. De esta forma, la plataforma finalmente escogida para realizar la búsqueda de literatura gris, como se señaló ya en el Protocolo, fue La Referencia.

Una vez definidas las estrategias de búsqueda y las bases de datos, se procedió a construir una matriz para registrar los resultados de búsqueda, de forma que se pudieran distinguir cuántos resultados aportaba cada plataforma y cada estrategia de búsqueda. Esta matriz también contenía información sobre los tres filtros que se debían aplicar en las bases de datos (rango de años de publicación; idioma y ubicación geográfica). La matriz de registro de resultados de búsqueda puede ser visualizada en el Anexo 2.

Paso seguido, se realizaron las búsquedas en cada base de datos. Luego, se registraron los datos en la matriz de resultados de búsqueda y, después de aplicar en las bases de datos los tres filtros operativos mencionados, se exportaron todos los documentos al gestor Bibliográfico Refworks. En dicho

gestor se crearon 5 carpetas compartidas entre los investigadores, cada una de ellas para exportar los documentos encontrados en cada plataforma, esto con el fin de tener mejor controlados los resultados y hacer de una manera más amena y óptima cualquier cambio o corrección necesarios.

Después de exportar la totalidad de los documentos a Refworks, se procedió a sistematizar la información básica de todos estos en las pestañas del Instrumento de Sistematización de la Información (Anexo 1). Como se mencionó anteriormente, esta sistematización consiste en un paso a paso de filtraje en el que se van descartando metódica y sistemáticamente los documentos que no cumplen con los criterios de inclusión previamente definidos. Una vez desechados los documentos irrelevantes, solo quedaron los documentos que cumplieron todos los criterios de inclusión. Estos estudios fueron sometidos a una evaluación de calidad y los que presentaron mayor calidad fueron sintetizados en la última pestaña del Instrumento de Sistematización para por último presentar los resultados. La siguiente tabla resume el procedimiento descrito que se llevó a cabo en la presente revisión sistemática.

Tabla 8. Resumen del procedimiento metodológico (Fases)

Formulación del problema y delimitación de la pregunta de investigación.

Definición de criterios de inclusión y exclusión.

Definición de las estrategias de búsqueda.

Selección de las plataformas a utilizar para efectuar las búsquedas.

Búsqueda de información en las plataformas seleccionadas con las estrategias de búsqueda seleccionadas.

Exportación de la totalidad de los documentos encontrados al gestor bibliográfico.

Proceso de filtraje y sistematización de los documentos exportados para la selección de los estudios a incluir en la síntesis: (1) lectura de títulos; (2) lectura de resúmenes; (3) lectura de textos completos; (4) evaluación de calidad.

Sistematización de los estudios incluidos en el análisis.

Síntesis de información y presentación de resultados.

Consideraciones éticas

En la presente investigación se consideran algunos aspectos importantes para el buen desarrollo y posterior cumplimiento de dicho estudio, por lo anterior se tomará en cuenta el Código Deontológico y Bioético del psicólogo por el cual se reglamenta el ejercicio del psicólogo profesional en Colombia, denominado como la Ley 1090 de 2006 por el congreso de la república de Colombia.

En base a esto la Ley 1090, (2006) en el capítulo VII de la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones refieren:

Artículo 49. Los profesionales de la psicología dedicados a la investigación son responsables de los temas de estudio, la metodología usada en la investigación y los materiales empleados en la misma, del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas para su correcta utilización. (p.13)

Siguiendo esto, los estudiantes a cargo de la investigación serán responsables de toda aquella información que se les sea suministrada, al mismo tiempo de aquella utilizada para divulgar los datos que se consideren acordes a la finalidad de la investigación, a su vez serán los responsables de todo material utilizado, así como de la metodología llevada a cabo.

En su artículo 2 de los principios generales la Ley 1090 (2006) se plantean los principios bajo los cuales toda persona en calidad de psicólogo debe regirse, uno de ellos:

(La) Confidencialidad. Los psicólogos tienen una obligación básica respecto a la Confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de Su trabajo como psicólogos. Revelarán tal información a los demás solo con el Consentimiento de la persona o del representante legal de la persona, excepto En aquellas circunstancias particulares en que no hacerlo llevaría a un evidente Daño a la persona u a otros. Los psicólogos informarán a sus usuarios de las Limitaciones legales de la confidencialidad. (p.2).

Por lo tanto y basándose en los artículos aquí mencionados de la ley 1090 del 2006 se hace uso de ellos con el fin de adoptar las medidas aptas y apropiadas para el correcto desarrollo de la investigación propuesta, así como el uso adecuado de la información recibida.

CAPITULO III

Resultados

La presente investigación tuvo como propósito sintetizar las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, reportada en la literatura especializada, resultados de trabajos de investigación desarrollados en Latinoamérica y publicados entre 2011 y 2021, a partir de una revisión sistemática. Después de realizar todo el proceso de filtraje detallado en el apartado de la Metodología, se incluyeron en la presente revisión sistemática un total de 7 estudios con los cuales se pudo cumplir con los objetivos de investigación. Dicho filtraje se puede observar en el siguiente Diagrama de Flujo Prisma.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA

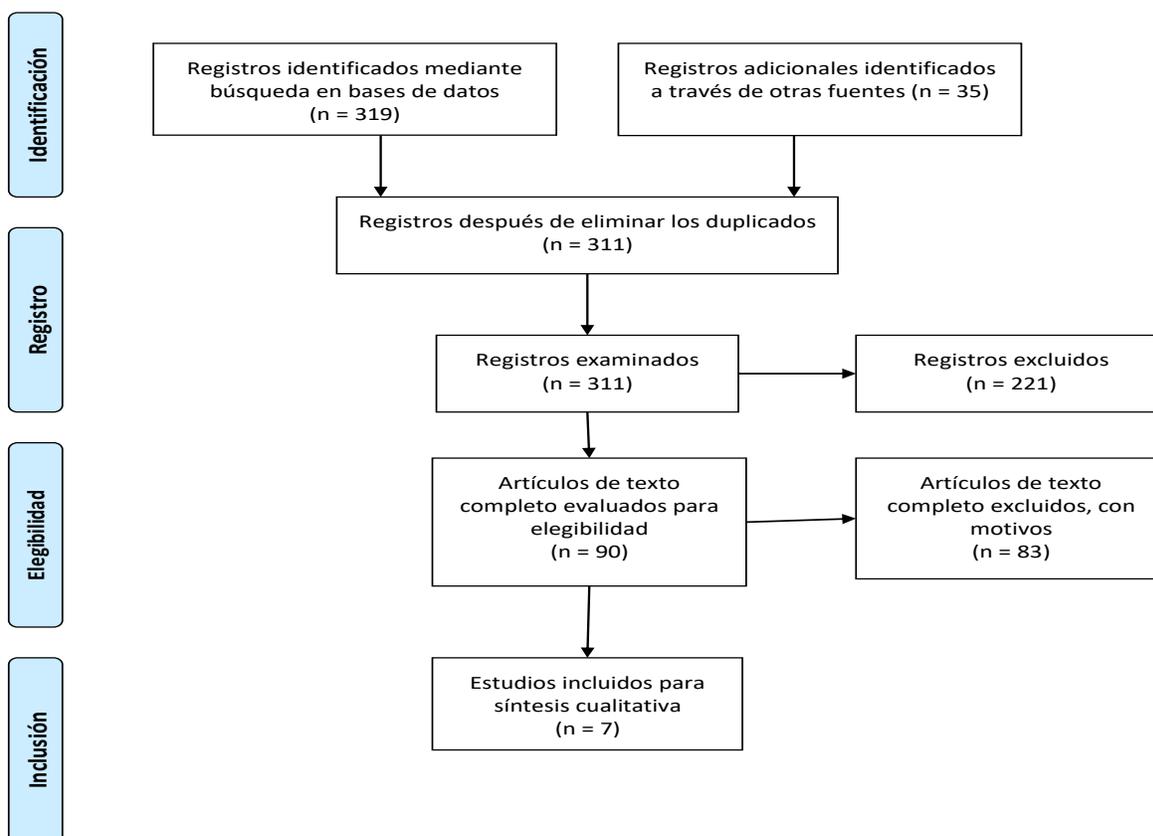


Figura 1. Diagrama de flujo sobre la selección de estudios. El diagrama representa el proceso de selección de los estudios y el detalle de los artículos incluidos y excluidos. Fuente: Moher et al., (2009).

Estudios incluidos en la síntesis

En la siguiente tabla se presenta la información básica de los siete estudios que fueron finalmente seleccionados para dar respuesta a la pregunta de investigación. Los estudios con códigos 94, 92, 241 y 282 se realizaron bajo una metodología cuantitativa; mientras que los estudios con códigos 272, 286 y 294 bajo un enfoque cualitativo. Se trata de los siete estudios que, además de cumplir con todos los criterios de inclusión previamente definidos, lograron aprobar la prueba de calidad metodológica y de contenido. Los códigos que se presentan en las siguientes tablas corresponden al código que se le asignó a cada estudio en el Instrumento de Sistematización, que se puede observar en el Anexo 1.

Tabla 9. Estudios finalmente seleccionados para la síntesis

Código	Autores	Año de publicación	Título
94	Chávez Arana, Clara; Catroppa, Cathy; Yáñez-Téllez, Guillermina; Prieto-Corona, Belén; de León, Miguel A.; García, Antonio; Gómez-Raygoza, Roberto; Hearps, Stephen J.C. and Anderson, Vicki	2020	A Parenting Program to Reduce Disruptive Behavior in Hispanic Children with Acquired Brain Injury: A Randomized Controlled Trial Conducted in Mexico.
92	Riquelme-Mella, Enrique; García-Celay, Ignacio Montero	2016	Efectos a largo plazo de un programa de lectura mediada para el desarrollo de competencias emocionales.
241	María Fayne Esquivel Y Ancona, Benilde García Cabrero, María Montero Y López Lena, Alejandra Valencia Cruz	2013	Regulación materna y esfuerzo de control emocional en niños pequeños.
272	Castro Velásquez, Adriana	2016	Iniciar la educación en ciudadanía desde el preescolar mediante rutinas de pensamiento.
282	Lázaro Cabanillas, Norma Ruth	2017	Programa “Casita-Hogar en mi Jardín” para desarrollar la autonomía en niños de 5 años del nivel inicial distrito de Simbal.
286	Sierra Afanador, María Teresa	2018	Acciones educativas para estimular la inteligencia emocional en estudiantes de transición.

294	Mier Mora, Angie Gisela	2021	El fomento del desarrollo de la inteligencia emocional a través de la disciplina positiva en el nivel de transición de una institución pública del distrito de Barrancabermeja.
-----	-------------------------	------	---

Ubicación geográfica de los estudios incluidos

Como se explicitó en el Protocolo de la presente revisión sistemática, uno de los criterios de inclusión que debían cumplir los estudios encontrados para ser incluidos en el análisis era el de ser investigaciones realizadas en Latinoamérica. La siguiente tabla expone los países en los cuales se realizaron los estudios incluidos. Como se puede observar, de los 7 estudios, 3 fueron realizados en Colombia, 2 en México, 1 en Chile y 1 en Perú.

Tabla 10. Ubicación geográfica de los estudios incluidos

Código	País
272	Colombia
286	Colombia
294	Colombia
49	México
92	Chile
241	México
282	Perú

Tipo de documentos de los estudios incluidos

Para ser incluidos en el análisis final, los estudios encontrados debían ser artículos científicos, o tesis de maestría y doctorado. En la siguiente tabla se puede observar el tipo de documento para cada

uno de los 7 estudios incluidos. En dicha tabla se puede evidenciar que 5 estudios son artículos científicos y 2 son Tesis de maestría, ambas con enfoque cualitativo.

Tabla 11. Tipo de documentos de los estudios incluidos

Código	Tipo de documento
272	Artículo científico
286	Tesis de Maestría
294	Tesis de Maestría
49	Artículo científico
92	Artículo científico
241	Artículo científico
282	Artículo científico

Enfoque metodológico de los estudios incluidos

Los estudios encontrados podían tener cualquier enfoque metodológico para ser incluidos en la síntesis (cualitativa, cuantitativa o mixta). La siguiente tabla expone el enfoque metodológico a partir del cual se realizó cada uno de los estudios. Cuatro de ellos se realizaron bajo un enfoque cuantitativo y tres con un enfoque cualitativo.

Tabla 12. Enfoque metodológico de los estudios incluidos

Estudio	Enfoque
272	Cualitativo
286	Cualitativo

294	Cualitativo
49	Cuantitativo
92	Cuantitativo
241	Cuantitativo
282	Cuantitativo

Objetivos de los estudios incluidos

Aunque cualquiera de los estudios encontrados en el proceso investigativo debía cumplir, sin excepción, con todos los criterios de inclusión previamente definidos y explicitados en el Protocolo, el criterio de inclusión fundamental era el de utilizar estrategias para entrenar la autorregulación emocional en infantes. La siguiente tabla expone los objetivos de los estudios incluidos, en relación con la autorregulación emocional. Dicha tabla da cuenta de que las siete investigaciones incluidas en el análisis tenían entre sus propósitos el fomento del autocontrol emocional.

Tabla 13. Objetivos de investigación relacionados con la autorregulación emocional de los estudios incluidos

Estudio	Objetivos
272	Fomentar la autorregulación emocional mediante la aplicación de una estrategia pedagógica con rutinas de pensamiento.
286	Estimular la autorregulación emocional mediante acciones diseñadas para ello.
294	Estimular en los niños participantes el manejo y la regulación apropiada de las emociones.
49	Investigar la eficacia del programa Signposts para reducir el comportamiento perturbador y mejorar la autorregulación emocional en los niños hispanos con Lesión Cerebral Adquirida.
92	Analizar la eficacia de un programa de lectura mediada sobre la autorregulación emocional.

- 241 Analizar la relación entre las estrategias de regulación maternas utilizadas en experimentación y la regulación de los niños para evaluar su esfuerzo por controlar su enojo.
- 282 Determinar el efecto que tiene la aplicación del programa "Casita-hogar en mi Jardín" sobre el desarrollo de la autorregulación emocional.

Descripción de las muestras de los estudios incluidos

Los estudios encontrados debían cumplir con el hecho de ser estudios primarios o empíricos (con muestras propias de participantes), y además en sus muestras debían estar incluidos infantes. En la siguiente tabla se presenta una descripción de las muestras que utilizaron los estudios que fueron finalmente incluidos en la síntesis.

Tabla 14. Características de las muestras de los estudios incluidos

Código	Descripción de la muestra
272	15 niñas y 12 niños con edades de entre 5 y 6 años pertenecientes a población vulnerable (desventajas socioeconómicas y culturales).
286	27 niños escolares con edades de 4 a 5 años (56% niñas y 44% niños).
294	11 niñas y 9 niños con edades de 5 a 6 años.
49	46 niños con edades de 6 a 12 años. (No se especifica porcentaje de género).
92	155 niños con edades de entre los 55.6 y los 98.83 meses de edad (DT = 3.5). (No se especifica porcentaje de género).
241	20 niños (seis con edades de entre 18 y 24 meses; siete con edades de entre 25 y 30 meses; y siete con edades de entre 31 y 36 meses). (No se especifica porcentaje de género).
282	28 niños de 5 años. (No se especifica porcentaje de género).

Estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional

La pregunta de investigación de la presente revisión sistemática es: ¿cuáles son las características de las estrategias utilizadas en Latinoamérica para entrenar la autorregulación emocional

en infantes, reportadas en estudios publicados entre los años 2011 y 2021? En los siguientes apartados se da respuesta a dicha pregunta. Se realizó una síntesis con los estudios cuantitativos incluidos y otra con los cualitativos.

Síntesis de los estudios cuantitativos incluidos

Antes de presentar las características de las estrategias empleadas en los estudios cuantitativos para entrenar la autorregulación emocional, se expone a continuación una tabla con el tipo de diseño empleado en cada estudio, así como los instrumentos de medición utilizados con sus correspondientes propiedades psicométricas. La intención de presentar esta información es la de contextualizar metodológicamente los estudios en los cuales se realizan las intervenciones y poder tener de esta forma una exposición de resultados que facilite una mirada crítica de estos.

Tabla 15. Diseño e instrumentos de medición utilizados en los estudios cuantitativos incluidos

Código	Diseño	Instrumentos empleados para medir la autorregulación emocional
49	Ensayo Controlado Aleatorio.	Se utilizó la Subescala de control emocional BRIEF Parent Form (Gioia et al., 2000) (No se reporta Alpha de Cronbach); y la Emotional Regulation Checklist (ERCL) (Escudos y Cicchetti, 2013) ($\alpha = 0.85$).
92	Estudio Cuasiexperimental.	Se empleó una Versión Española del Emotional Regulation Checklist (ERC) (Shields y Cicchetti, 1997) ($\alpha = 0.81$).
241	Estudio Observacional Manipulativo.	Se diseñó de forma ad hoc un catálogo de observación que analizaba en video las estrategias de correulación de las madres, las emociones del niño y las estrategias de regulación emocional del niño. ($\alpha = 0.86$).
282	Estudio Cuasiexperimental.	Se empleó un instrumento diseñado de forma ad hoc y compuesto por 20 ítems. Se complementó además con elementos de otro instrumento denominado Prueba gráfica de adquisición de la autonomía. ($\alpha = 0.92$).

En la siguiente tabla se presenta una síntesis con las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en los estudios cuantitativos incluidos.

Tabla 16. Síntesis de las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, en los estudios cuantitativos incluidos

Código	Nombre de la estrategia	Características
49	Programa Signopts.	-Entrenamiento a los padres en prácticas de crianza. -Se entrenaron los elogios; el intercambio verbal razonado; el establecimiento de expectativas para el futuro; y la disciplina.
92	Programa de lectura mediada.	-Lectura de los niños en grupo, acompañados por un adulto mediador. -Exploración del contenido emocional que emerge en los textos leídos.
241	Estrategias de correulación materna para la regulación interna de sus hijos.	-Orientación a la madre sobre qué técnica de regulación utilizar y posterior observación de la regulación interna del enojo de los niños, en situación experimental. -Técnicas libres de la madre para regular el enojo de los niños.
282	“Casita-Hogar en mi Jardín”	-Juego libre. -Actividades lúdicas.

Los estudios con códigos 49 y 241 realizaron intervenciones dirigidas a los padres de los infantes. Se podría argumentar que, como uno de los criterios de inclusión de la presente investigación consistía en que los estudios a incluir debían utilizar estrategias de entrenamiento para entrenar el autocontrol en infantes, entonces estos dos estudios no deberían haber sido incluidos. No obstante, se incluyeron porque, a pesar de que las estrategias fueron aplicadas a los padres, el propósito final era el de por este medio mejorar esta habilidad en los niños, así como verificar el impacto de la estrategia en los propios infantes.

También es pertinente aclarar que, aunque el estudio con código 241 en principio fue planteado por sus autores como de tipo observacional, se incluyó en el análisis debido a que, en el desarrollo del

proceso investigativo, los autores indicaban a las madres qué técnicas utilizar para regular a sus hijos y posteriormente observar cómo estos utilizaban distintas estrategias para regular sus propias emociones, de manera que la investigación tuvo características manipulativas. Por otra parte, aunque distintos, los estudios con códigos 282 y 92 llevaron a cabo intervenciones basadas en estrategias lúdicas.

Descripción de las estrategias de entrenamiento empleadas en los estudios cuantitativos incluidos

Después de haber sintetizado las características de las estrategias empleadas en los estudios cuantitativos incluidos, se procede a presentar a continuación una descripción resumida de dichas estrategias, seguidas de una descripción del método estadístico empleado y los principales resultados encontrados con relación a la autorregulación emocional de los infantes. Se anticipa, sin embargo, que todos los estudios reportaron resultados positivos sobre esta habilidad.

Código 49

La intervención de Chávez et al., (2019) investigó la eficacia del programa Signposts para reducir el comportamiento perturbador y mejorar la autorregulación emocional en los niños hispanos con Lesión Cerebral Adquirida (LCA). Los autores aplicaron el Programa Signpost, el cual se basa en terapia cognitiva conductual para reducir las conductas disruptivas al reducir las prácticas de crianza disfuncionales. La intervención estuvo destinada a mejorar la autorregulación emocional de los niños a través del entrenamiento en prácticas de crianza a sus padres.

Este entrenamiento constó de fomentar en los padres estrategias parentales como los elogios (reconocer cualidades del niño), fomentar el intercambio verbal y explicar la lógica de las reglas (estrategia de resolver problemas familiares y habilidades de comunicación efectiva), aplicar límites sin abrumar al niño con restricciones (manejo de antecedentes y consecuencias), establecer expectativas para el comportamiento futuro (plan de apoyo conductual), inculcar la autonomía del niño (desarrollar habilidades en el niño), fomentar rutinas diarias (la disciplina), dar instrucciones efectivas basadas en lo racional, y comunicadas a los hijos racionalmente, más que autoritariamente (Chávez et al., 2009).

El programa además entrenó a los padres en el desarrollo de habilidades para proporcionar a los hijos retroalimentación, esperar a que el niño requiera ayuda (en lugar de intervenir directamente), dar pistas o direcciones (en lugar de la solución) y permitir que el niño participe en las decisiones que le conciernen de acuerdo con su edad (Chávez et al., 2009)

Código 92

El estudio de Riquelme (2016) analizó la eficacia de un programa de lectura mediada sobre la autorregulación emocional de los niños. La autora aplicó un programa de lectura mediada. Este programa consistió en facilitar espacios de lectura en los que los niños leían en grupo, con el fin de que tuvieran la posibilidad de interactuar con otros al integrar nuevos conceptos, requiriendo de un intermediario que facilite la exploración de la narración y, por lo tanto, del contenido emocional que emerge en el texto. Este intermediario es un adulto que se puede definir como un mediador que facilita el acercamiento del niño al contenido del libro.

A través de esta exploración de dimensiones emocionales del texto, el mediador opera en la zona de desarrollo potencial del niño, construyendo así en el lenguaje andamiajes que facilitan el reconocimiento de emociones, tanto en el mundo de los personajes ficticios del texto leído, como en el mundo real. De esta forma, se forman funciones psicológicas superiores que permiten que, después de la regulación externa del mediador, el niño pase a la fase de la regulación interna. La investigadora utilizó un grupo control al cual se le aplicó un programa de lectura diferente (lectura tradicional) para comparar los dos grupos después de la intervención (Riquelme, 2016).

Código 241

La investigación de Fayne et al., (2013) analizó la relación entre las estrategias de correulación maternas utilizadas en experimentación y la regulación de los niños para evaluar su esfuerzo por controlar su enojo. Aunque en principio el estudio se planteó como observacional, las investigadoras en el proceso orientaban a las madres sobre qué estrategias de correulación emocional utilizar para

observar cómo respondía el niño en su propia regulación de las emociones. Las estrategias empleadas por la madre fueron: mínima interacción (mantener al margen y solo observar la situación, desviar la mirada); conceder la demanda (dar al niño el juguete); restringir (dar órdenes, prohibiciones o regañar); contener (tranquilizar verbal o físicamente al niño); explicar (verbalizar o racionalizar); alentar y motivar (expresiones de aliento y apoyo); distraer (cambiar el foco de atención del niño hacia la madre, o quitar el foco de la atención del juguete deseado).

Código 282

El estudio de Lázaro (2017) tuvo como objetivo determinar el efecto que tiene la aplicación del programa "Casita-hogar en mi Jardín", en el desarrollo de la autorregulación emocional.

La autora aplicó el programa "Casita-Hogar en mi Jardín". Este programa consistió en la facilitación de escenarios móviles para los niños que les permitían un nuevo ambiente promotor de aprendizaje, similar a sus vivencias familiares o cotidianas a través de una estrategia lúdica y procesos de juego libre que les permitían estimular el desarrollo de autonomía desde su identidad y su autorregulación emocional. La autora reportó que el programa aplicado fue efectivo para mejorar la autorregulación emocional en el grupo experimental de niños, al ubicarse en niveles superiores que los del grupo control después de la intervención (Lázaro, 2017)

Análisis empleado y Resultados relevantes de las estrategias de entrenamiento utilizadas en los estudios cuantitativos incluidos

En la siguiente tabla se puede observar el método estadístico, así como los resultados de las estrategias empleadas para entrenar la autorregulación emocional en los estudios cuantitativos incluidos. Además de dar a conocer los resultados, es relevante presentar los procedimientos estadísticos utilizados, ya que en la investigación cuantitativa la estadística es la herramienta que permite responder las preguntas de investigación.

Tabla 17. Método de análisis y Resultados principales relacionados con la autorregulación emocional de los estudios cuantitativos incluidos

Código	Análisis estadístico	Resultados
49	El análisis de datos sobre las diferencias entre los grupos en cuanto a la autorregulación emocional fue realizado a través de pruebas t de muestras independientes. La eficacia de la intervención fue evaluada mediante la comparación de los resultados en el post test y el pretest del grupo control y el grupo experimental. Fue empleado un nivel de significancia de $p = 0.05$. Los tamaños del efecto de los resultados de la aplicación de la intervención se interpretaron según la clasificación de tamaños de efecto de Charman et al., (2000).	El programa aplicado fue efectivo para mejorar la autorregulación emocional de los hijos de los padres intervenidos, pues en el grupo experimental se encontró en el post test un tamaño de efecto grande y significativo en la reducción de conductas disruptivas en el hogar ($p = 0.011$) y una mejor regulación de las emociones ($p = 0.009$) con respecto a la evaluación pretest. Estos resultados son consistentes con lo dicho por los padres de los niños, que también reportaron una mejora consistente de los niños en sus procesos de autorregulación emocional.
92	El análisis estadístico se llevó a cabo con un modelo de análisis de covarianza (ANCOVA). Se compararon los grupos control y experimental a partir de pruebas pretest y post test.	El grupo experimental obtuvo una puntuación más alta que el grupo control en el post test en cuanto al reconocimiento de emociones ($M_{Im} = 14,26$ vs. $M_{It} = 9,45$, $F(1, 151) = 116,496$, $p < 0,01$, $\eta^2 = 0,436$). El grupo experimental también obtuvo mejores puntuaciones en el post test en comparación con el mismo grupo en el pretest ($M_{Im} = 12.61$ vs $M_{It} = 9.96$, $F(1, 143) = 19.09$, $p < .01$, $\eta^2 = .11$). Con respecto a la autorregulación emocional, el grupo experimental también obtuvo mejores puntuaciones que el grupo control en el post test ($M_{Im} = 21.78$ vs $M_{It} = 18.26$, $F(1, 109) = 42.66$, $p < .01$, $\eta^2 = .28$)
241	Las estrategias de correulación emocional de las madres y las de autorregulación emocional de los niños se codificaron usando un programa de registro conductual llamado SICDO (Vite et al., 2005). Para	La estrategia materna de distraer con el mismo juguete deseado por el niño se relacionó con la estrategia de autorregulación de los niños de redireccionar la atención ($r_s = 0.47$, $p <$

evaluar el esfuerzo de los niños por regular su propio enojo, se analizó el lapso invertido por este en el uso de estrategias activas de autorregulación emocional en relación con las estrategias de la madre. 0.05). Es decir, cuando las madres se referían a las características del juguete para distraerlos, los niños eran capaces de desengancharse del estímulo y atender a sus verbalizaciones, por lo que presentaban una mejor autorregulación del enojo.

- 282 Los resultados de los grupos experimental y control se compararon a través de la aplicación de la prueba t de Student con un nivel de significancia $\alpha = 0,05$. También se realizaron análisis porcentuales simples y de frecuencias absolutas. El análisis estadístico permitió corroborar la hipótesis alternativa, de manera que la aplicación del programa tuvo efectos positivos sobre la autorregulación emocional del grupo experimental. Antes de la aplicación del programa, tanto los niños del grupo control como los del experimental se ubicaron en un nivel bajo en cuanto a esta actividad. Después del programa, el 92,8% de los niños del grupo experimental se ubicaron en un nivel alto con respecto a la autorregulación de las emociones.

Síntesis de los estudios cualitativos incluidos

Igual que en la síntesis de estudios cuantitativos, también se presentará en la de los cualitativos, antes de describir las estrategias de entrenamiento utilizadas, una descripción del diseño del estudio y los instrumentos de evaluación empleados. Exponer dicha información es relevante en la medida en que, para que la evidencia presentada en una RS cobre sentido, no solo se deben describir las intervenciones y sus resultados, sino las características metodológicamente relevantes que constituyen el contexto operacional de las estrategias usadas, de manera que el lector tenga más elementos para valorar críticamente la evidencia presentada.

Tabla 18. Diseño e instrumentos de evaluación utilizados en los estudios cualitativos incluidos

Código	Diseño	Instrumentos empleados para evaluar la autorregulación emocional
--------	--------	--

272	Investigación-acción educativa.	Se utilizó una lista de chequeo con preguntas para ser realizadas de forma oral a los niños. También se utilizó un registro de observación.
286	Investigación-acción.	Se utilizó una encuesta con ítems referidos al tipo de emociones que expresan con frecuencia los niños evaluados, así como al manejo que le dan a las mismas. También se les aplicó a los padres de los niños una encuesta para obtener su percepción respecto a los procesos emocionales de sus hijos.
294	Investigación aplicada.	Se empleó un cuestionario de preguntas semiestructuradas dirigidas a los niños relacionadas con el manejo de las emociones; se utilizó observación directa; y un diario de campo en el cual se realizaron los registros de las actividades realizadas por la investigadora.

Entre los estudios finalmente seleccionados para la realización de la síntesis de la presente revisión sistemática, tres de ellos fueron realizados bajo un enfoque metodológico cualitativo. En la siguiente tabla se puede observar la síntesis de las estrategias empleadas para el entrenamiento de la autorregulación emocional en infantes, reportada en los estudios cualitativos seleccionados a través del proceso de sistematización.

Tabla 19. Síntesis de las características de las estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes, en los estudios cualitativos incluidos

Código	Nombre de la estrategia	Características
272	Estrategia pedagógica con rutinas de pensamiento.	-Actividades didácticas. -Lectura de cuentos. -Realización de dibujos. -Juegos cooperativos. -Socialización de las emociones que cada niño

		sintió durante las actividades.
286	Respira profundo antes de actuar.	-Ejercicios de respiración contando hasta diez. -Socialización de la emoción del enojo. -Reflexión de los niños sobre cómo se sintieron después de la actividad.
294	El monstruo y la caja.	-Socialización de los estudiantes sobre qué les provoca el enojo. -Realización de dibujos para expresar las emociones. -Visualización de un video-cuento para desarrollar el manejo del miedo. -Realizada de forma virtual mediante la plataforma Zoom.

De lo presentado en la tabla anterior se destaca que todos los estudios cualitativos incluidos fueron realizados en un ambiente escolar, y uno de ellos por medio de la plataforma Zoom (Código 294). Los tres estudios realizaron intervenciones basadas en actividades grupales y didácticas. Los estudios con códigos 272 y 294 realizaron estrategias basadas en juegos recreativos. Por su parte, los estudios 272 y 294 tienen en común que utilizaron contenido como videos y cuentos para aplicar sus programas de intervención.

Descripción de las estrategias de entrenamiento empleadas en los estudios cualitativos incluidos

Se procede a continuación a presentar una descripción resumida de las estrategias utilizadas en los estudios cualitativos incluidos en esta revisión sistemática para entrenar el autocontrol emocional, así como los resultados asociados a la mejora en esta habilidad. Al igual que los estudios cuantitativos, todas las estrategias utilizadas en los cualitativos para entrenar esta habilidad reportaron resultados positivos.

Código 272

El estudio de Castro (2016) utilizó dos estrategias pedagógicas consistentes en dos actividades didácticas, y cada actividad se complementó con una rutina de pensamiento. La primera estrategia consistió en la lectura de un cuento en voz alta por parte de la investigadora llamado "Franklyn en la

oscuridad". Luego, se realizó una rutina de pensamiento en la que los niños debían dibujar lo que les producía felicidad, miedo o tristeza y luego socializarlo con los compañeros. Luego la investigadora les preguntó a los niños a qué le tenían miedo y los niños respondían. Esto con el fin de que los infantes, al expresar sus miedos, aprendieran a reconocerlos, así como las situaciones que los generan; pues reconocer sus temores les ayuda a los infantes a vencerlos (Castro, 2016).

La segunda estrategia fue igualmente una actividad didáctica, denominada "Las tres islas". Dicha actividad consistió en un juego cooperativo en el que la investigadora narraba una historia sobre unas islas que iban desapareciendo con la alta marea y los niños debían acoger a sus compañeros para que nadie se ahogara al quedar sin isla. Esta segunda actividad también fue complementada con una rutina de pensamiento para fomentar en los niños la identificación y el manejo de las propias emociones, así como la expresión de estas. Los niños debían acercarse a una mesa y escoger una paleta (cada paleta representaba una emoción: alegría, miedo, tristeza, rabia, asombro, calma), según las emociones que experimentaron durante la actividad, y las razones por las cuales las experimentaban (Castro, 2016)

Código 286

El estudio de Sierra (2021) buscó estimular el manejo y la regulación apropiada de las emociones. La autora realizó una actividad denominada "Respiro profundo antes de actuar". Se les indicó a los niños que cada vez que estén enojados debían respirar hasta 10 lentamente, y luego manifestaran el motivo de su enojo y buscaran llegar a acuerdos con las personas que hubiesen tenido una discusión. Se les indicó que se pusieran de pie y tomaran aire de forma muy lenta. Cuando escucharan "uno" debían tomar aire y soltarlo cuando escucharan "dos". Luego debían contar despacio de uno a diez y respirar profundo nuevamente. Luego debían reflexionar sobre cómo se habían sentido después de realizado el ejercicio, y por último se les indicó que hablaran con una persona que les hubiese causado algún enojo.

Código 294

El estudio de Mier (2021) llevó a cabo una intervención para entrenar la autorregulación emocional en niños mediante la aplicación Zoom. Primero les preguntó a los estudiantes por las razones que los hacían enfadar, a lo que estos debían responder. Luego la investigadora dio la indicación de que todos los alumnos debían dibujar un monstruo y luego socializar con el grupo sus sentimientos acerca del dibujo. Luego, la profesora explicó que la mejor forma de controlar la rabia es guardar el monstruo en una caja y, si se llegase a salir, serán capaces de auto controlar el enojo. Por último, cada niño hizo el ejercicio de guardar el monstruo en la caja.

También se presentó un video-cuento para fomentar el manejo del miedo. Se les preguntó qué les daba miedo, y se dialogó con ellos acerca de cómo superar los temores por medio de afrontar cada situación con fortaleza. Los niños debían socializar lo que habían aprendido de la actividad y cómo se sentían antes y después de la misma (Mier, 2021)

Análisis empleado y Resultados relevantes de las estrategias de entrenamiento utilizadas en los estudios cualitativos incluidos

En la siguiente tabla se pueden observar los análisis empleados, así como los resultados relevantes relacionados con la autorregulación emocional de los estudios cualitativos incluidos en la presente revisión sistemática.

Tabla 20. Método de análisis y Resultados principales relacionados con la autorregulación emocional de los estudios cualitativos incluidos

Código	Análisis	Resultados
272	Se examinaron las respuestas de los niños a las preguntas del instrumento de observación para analizar si estas reflejaban una mejora en el manejo que los niños daban a sus emociones después de la intervención.	Después de las actividades se identificó que los niños eran capaces de identificar sus propias emociones; podían reconocer y nombrar emociones en sí mismos, así como reconocer con certeza las situaciones generadoras de las emociones. Además, los niños daban manejo a estas. La alegría la expresaban espontáneamente.

La rabia y la tristeza las manejaban a pesar de las dificultades presentadas. Por ejemplo, a pesar de ser golpeados durante el juego brusco, buscaban ubicarse y no quedarse por fuera de las islas. También se apoyaban entre sí para idear estrategias que les permitieran permanecer en las islas, como abrazarse, juntarse, o invitar a los otros. También afirmaron los infantes que "no había que empujar a los demás" o que "hay que respetar". Según la autora, estas conductas son indicativas de que los niños mejoraron en el manejo de las emociones, lo que les permitió interactuar de una mejor forma con los demás, resolviendo conflictos y cooperando. También, los infantes regularon sus propias emociones para no dejarse manejar por emociones negativas como miedo o tristeza. La autora concluyó que estas estrategias pedagógicas les permitieron a los estudiantes dar sus primeros pasos en el reconocimiento de sus propias emociones, lo que a su vez les posibilita que le den manejo a las mismas de forma que puedan regular su propia conducta, evitando así consecuencias sociales negativas derivadas de no regular las propias emociones negativas.

- 286 Se realizó un proceso de triangulación en el cual se analizaron las encuestas aplicadas a los alumnos y las encuestas aplicadas a los padres. También se analizó el diario de campo de la investigadora.
- Los niños aumentaron su aprendizaje con respecto a tener reacciones apropiadas ante las situaciones y a dominar las propias emociones en esos contextos. Dan cuenta de haber aprendido la importancia de no gritar en ocasiones desesperantes sino tranquilizarse, respirar y contar hasta 10. Todos los alumnos que participaron de la actividad para el fomento del autocontrol emocional reconocieron haber aprendido a tranquilizarse ante situaciones desfavorables. También fue posible, según la investigadora, reconocer que los niños objeto de la intervención se iniciaron en el aprendizaje de tomar control de su mente y cuerpo, buscando emociones positivas ante situaciones adversas, para convertir estas en oportunidades de mejora, aunque esto último les resulta más difícil y les sigue costando.

294	Se efectuó un análisis de instrumentos, categorías e indicadores y se describieron los resultados de los instrumentos aplicados de acuerdo con las categorías planteadas.	Después de la intervención, los niños lograron identificar la emoción de la ira en sí mismos y en los demás. El reconocimiento de las propias emociones es la condición básica para poderlas regular. También pudieron identificar qué miedos comunes tenían y se iniciaron en la superación del miedo.
-----	---	---

Discusión

Los resultados de la presente revisión sistemática son en general bastante coherentes con lo encontrado en los antecedentes investigativos. En los 7 estudios que fueron finalmente incluidos en la revisión se halló un total de 7 estrategias que van en la misma dirección de lo encontrado en la línea de investigación de interés. También se evidencia una considerable congruencia entre las estrategias utilizadas en los estudios analizados, sus resultados y los referentes teóricos en los cuales se sustentó la presente investigación.

Los estudios de Castro (2016), Sierra (2018), Mier (2021), Riquelme (2016) y Lázaro (2017) utilizaron actividades didácticas con dinámicas de grupo para entrenar la autorregulación emocional. Como explican Bermúdez et al., (2002), este tipo de dinámicas consisten en procesos grupales que propician el desarrollo del grupo, su avance y crecimiento. Dichos estudios reportaron efectos positivos de estas actividades sobre la autorregulación emocional de los niños. Esto respalda lo sostenido por Hernández y Noguera (2018) que señalan la necesidad de prestar atención a los aspectos emocionales de los niños en relación con su sana convivencia.

Por otra parte, el estudio de Riquelme (2016) basado en un programa de lectura es consistente con lo hallado por Hernández (2018) y Domínguez (2020). Los programas de lectura muestran eficacia para mejorar la autorregulación emocional, especialmente cuando dicha lectura se realiza con un adulto mediador que facilita la reflexión y el análisis sobre lo leído.

También, algunos estudios se enfocaron en el entrenamiento de la autorregulación de una emoción en específico. Las investigaciones de Sierra (2018), Mier (2021) y Fayne et al., (2013) orientaron parte de sus intervenciones al fomento del manejo de la ira. Estos estudios tienen en común el hecho de que, aunque no utilizan técnicas idénticas, entrenan la autorregulación de la ira por medio de aprender a expresarla y entender lo que la provoca, lo que es consistente con lo hallado por Domínguez (2020).

La investigación de Sierra (2018) utilizó actividades de relajación y respiración para entrenar el manejo de la ira. Como explica Ruvalcaba et al, (2015), estas técnicas resultan especialmente útiles para fomentar el manejo de los estados emocionales negativos. Afirma Payne (2005) que la relajación está estrechamente ligada con la respiración y ambas en conjunto permiten que haya una reducción del estrés y un mejor manejo de los estados emocionales negativos. Lo anterior muestra congruencia con los hallazgos de Sierra (2018), que reportan efectos positivos en los infantes a los que se le realizó la intervención en lo que respecta al manejo de la ira.

Además, se demuestra, tal y como lo señala Abellán (2012), la importancia del diálogo o razón dialógica. El estudio de Chávez et al., (2019) sugiere, tal y como lo sustenta el cuerpo teórico del presente estudio, que cuando los adultos les brindan confianza a los niños para tener con ellos un diálogo razonado de intercambio abierto de ideas, estos pueden tener comportamientos más adaptativos y autorregulados.

Algunas de las investigaciones analizadas en la presente revisión sistemática, utilizaron estrategias con el fin de fomentar la autorregulación emocional de los niños, pero a través de entrenamientos dirigidos a sus padres. Chávez et al., (2019) y Fayne (2013) realizaron intervenciones de este tipo. Encontraron que el hecho de entrenar a los padres en técnicas de crianza pertinentes para tal fin resulta positivo para que sus hijos mejoren en el manejo de sus propias emociones. Ello presenta consistencia con lo sostenido por Bello et al., (2020): las habilidades emocionales de los padres son fundamentales a la hora de que sus hijos desarrollen esas habilidades.

Expuesto lo anterior, se puede evidenciar una congruencia entre lo encontrado en la presente revisión sistemática, el sustento teórico en el cual se fundamenta y los antecedentes de investigación encontrados que hacen parte de la línea investigativa sobre las estrategias para entrenar la autorregulación emocional en infantes.

Limitaciones

Este apartado tuvo en cuenta aquellos obstáculos que inicialmente no se lograron predecir a la hora de construir el protocolo para iniciar el proceso metodológico y, por ende, se presentaron dificultades a lo largo del procedimiento como fue el gestor bibliográfico Refworks, pues no exportaba todas las referencias encontradas en las bases de datos Ebsco y Redalyc, lo que implicó utilizar los gestores Zotero y Mendeley, con la finalidad de guardarlas y luego exportar al gestor inicial, todo esto con el propósito de eliminar duplicados, pero el gestor no logró eliminarlos. Por lo tanto, se realizó dicho procedimiento de manera manual.

En el caso de Redalyc como base de datos no permitió la descarga completa de los documentos, lo que llevo a buscarlos desde otras fuentes, para acceder a la lectura completa. Se utilizaron solo 5 bases de datos, puesto que, el lugar de la investigación se centraba en estudios realizados en Latinoamérica, de libre acceso y con los idiomas que predominan en el territorio geográfico, por lo tanto, es posible que una cantidad de información relevante quedara excluida.

Asimismo, es bien conocido que no toda investigación de revisión sistemática concluye a través de un metaanálisis, sin embargo, en caso de así haberse proyectado inicialmente no hubiera sido posible ya que las medidas empleadas en estos son heterogéneas, por lo que no fue viable someter sus datos a una combinación, y por lo tanto tampoco obtener una medida global. Otra característica del presente estudio que imposibilita la realización de un metaanálisis es que la variable independiente analizada es inespecífica. En otras palabras, en el presente estudio no se buscó analizar la efectividad de una estrategia o intervención en específico sobre la autorregulación emocional, sino que se buscó cualquier tipo de intervención utilizada para entrenarla. Esto obviamente disminuye las posibilidades de realizar un metaanálisis en tanto no tiene relevancia la suma de los efectos de dos o más intervenciones diferentes. Como se puede observar en los resultados, tanto los diseños de los estudios como las medidas por ellos utilizadas son heterogéneas. Lo ideal sería utilizar únicamente estudios con diseños

que aportan los más altos niveles de evidencia (como Estudios Experimentales o Ensayos Controlados Aleatorios).

Finalmente, es importante tener en cuenta en los documentos la manera como nombran la variable de interés, pues se encontraron contrariedades a la hora de trabajar la regulación emocional con la autorregulación emocional, esto tiene implicaciones en la calidad ya que al no tener claridad terminológica y conceptual, pues se incide en que aquello que hace y dice que fue el investigador, terminaría siendo otra cosa, por ende, se realizó la claridad de las variables en el referente teórico del presente trabajo. Por lo tanto, un alto riesgo de no contar con estas claridades se podría entrenar de manera inadecuada lo que afectaría el proceso de los infantes.

Recomendaciones

De acuerdo con el proceso obtenido de la investigación es pertinente sugerir para futuras investigaciones el desarrollo de nuevos estudios que le sigan apuntando a aquellas características para entrenar la autorregulación emocional en infantes, pues son escasos los estudios que sintetizan información sobre dicho tema, por lo que se requieren más investigaciones que trabajen en programas o intervenciones diseñadas a padres de familia, cuidadores principales o pedagogos en aras de tener mejores bases emocionales y el efecto que esto tiene a largo plazo.

De acuerdo a las limitaciones es oportuno aclarar que, aunque no depende fundamentalmente de los investigadores que realizan una revisión sistemática la posibilidad de llevar a cabo un metaanálisis como un paso final del estudio, sino de la homogeneidad de las medidas empleadas en los estudios cuantitativos incluidos en el análisis, futuras investigaciones en esta línea investigativa podrían, aumentando el número de bases de datos utilizadas, enfocarse en analizar un solo tipo de diseño cuantitativo, lo que lógicamente aumentaría las probabilidades de encontrar estudios con homogeneidad en sus medidas, lo que permitiría sumarlas y obtener un tamaño del efecto global.

Estudios futuros que pretendan realizar un metaanálisis como fase final de su proceso investigativo, deberían considerar analizar un tipo de intervención en específico sobre la autorregulación emocional, en aras de que cobre relevancia la suma de los efectos de las intervenciones para la obtención de una medida global. Por lo tanto, próximas revisiones sistemáticas que analicen programas de intervención para entrenar la autorregulación emocional podrían enfocarse en los estudios que utilicen diseños que proporcionan los mayores niveles de evidencia científica como lo son los Estudios Experimentales o Ensayos Controlados Aleatorios, así como en una variable independiente específica.

Conclusiones

En los 7 estudios seleccionados para ser analizados se encontró un total de 7 estrategias utilizadas para entrenar la autorregulación emocional en infantes latinoamericanos. Dichas estrategias se encuentran explícitas en los resultados de este trabajo (ver tablas 16 y 19). Así mismo se pudo evidenciar que, según lo reportado en estos estudios, todas las estrategias empleadas tuvieron efectos positivos sobre la autorregulación emocional en los niños, evidenciando la mejora que tuvieron en esta habilidad.

Dado que los estudios reportaron mejoras en la autorregulación emocional, es factible decir que las estrategias empleadas en ellos podrían ser replicadas en otros programas o intervenciones que busquen entrenar esta habilidad en niños pues todas van en conformidad con lo encontrado en esta investigación. Donde se evidencia que prestan atención a las necesidades emocionales que tienen los niños para una sana convivencia consigo mismo y los demás. Dicho esto, es pertinente señalar algunas, como es la lectura mediada, que facilita la mejora en la autorregulación emocional enfatizando en la reflexión y el diálogo con otros; se nombra que a pesar de ser técnicas o estrategias diferentes el manejo de las emociones negativas se entrena con tener la capacidad de expresarlas y entender que es lo que provoca dicho malestar. Así, las actividades lúdicas demuestran tener relevancia para el entrenamiento de esta habilidad.

La relajación y respiración resultan también pertinentes a la hora de enseñarles a los infantes a contenerse, pues facilita la reducción del estrés y mejora el malestar ocasionado por el inadecuado manejo de las emociones negativas. Todo lo anterior, evidencia que esto no sería posible sin el pleno entrenamiento de los padres de familia, cuidadores principales o pedagogos que son los que utilizan durante los primeros años de los niños dichas actividades en pro del pleno desarrollo de estos.

Se considera que esta revisión constituye un aporte importante para investigaciones futuras, ya que reúne el proceso metodológico detallado y sintetiza las características de las estrategias para

entrenar la autorregulación emocional en infantes latinoamericanos, puesto que sobre la base de este análisis diferentes actores encargados de velar por el desarrollo de los niños podrán contar con herramientas sólidas que evidencien la mejora en dicha habilidad.

Se destaca también la necesidad de continuar con la labor investigativa, pues la divulgación de este tipo de trabajos favorece la práctica profesional en las diferentes áreas como son las ciencias sociales y humanas y el sector educativo, ya que podrán acceder a más información que detalle y explique con claridad las estrategias para entrenar la autorregulación emocional en infantes para que de esta manera, se puedan nutrir las actividades cotidianas con prácticas que cuenten con evidencia científica.

Referencias

- Abellán-García Barrio, Á. (2012). De la dialéctica a la dialógica.
- Atayupanqui Encalada, J. J. (2020). *Autorregulación emocional y violencia en las relaciones de parejas adolescentes del distrito de Paucarpata, Arequipa 2020*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56871>
- Beltrán, O. A. (2005). Revisiones sistemáticas de la literatura. *Revista colombiana de gastroenterología*, 20(1), 60-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337729264009>
- Bello Pulido, J., Hurtado Nieto, P. R., Villalba Yibirin, Z. E. y Moreno Méndez, J. H. (2020). El papel de las competencias emocionales parentales en las conductas internalizantes y el autoconcepto de los niños. *Psicogente* 23(44), 1-23. <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3824>
- Bermúdez, R., García, V., Marcos, B., Pérez, L., Pérez, O., y Rodríguez, M. (2002). Dinámica de grupo en educación: Su facilitación (1 ed.). *La Habana: Editorial Pueblo y Educación*.
- Bisquerra Alzina, R., y Hernández Paniello, S. (2017). Psicología Positiva, Educación Emocional Y El Programa Aulas Felices. *Papeles Del Psicólogo*, 38(1), 58–65.
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer-Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bustamante Zapata, J. E. (2018). *Consecuencias psicológicas y emocionales de los menores expuestos a la violencia de género en la pareja* (Doctoral dissertation, Universitat Ramon Llull).
<https://www.tdx.cat/handle/10803/587113>
- Bustos Arcón, V. A, y Russo de Sánchez, A. R. (2018). Salud mental como efecto del desarrollo psicoafectivo en la infancia: Mental health as an effect on childhood emotional development. *Psicogente*, 21(39), 183-202. <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.283>

- Campillo-Artero, C. (2012). Sesgos de publicación, valor de la información y su efecto en las políticas de salud. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38, 714-724.
- Canet-Juric, L., García- Coni, A., Andrés, M. L., Vernucci, S., Aydmune, Y., Stelzer, F., y Richard's, M. (2020). Intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños: Una revisión de enfoques basados en procesos y en el currículo escolar, en Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 12(1), 1- 25.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/24999/29398>
- Carrillo-Estrada, M., Rodríguez-Barrio, M., Gutiérrez-Meriño, O., Pertuz-Guette, C., Guette-Granados, R., Polo-Palacin, A., y Osorio, A. (2019). Juego de roles: estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia. *Cultura Educación y Sociedad*.
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.103>
- Castaño-Pulgarín, S. A., y Betancur-Betancur, C. (2019). Salud mental de la niñez: significados y abordajes de profesionales en Medellín, Colombia. *Revista CES Psicología*, 12(2), 51-64.
<http://dx.doi.org/10.21615/cesp.12.2.5>
- Castro Velásquez, A. (2015). *Iniciar la educación en ciudadanía desde el preescolar mediante rutinas de pensamiento*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional Distrital. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/19320>
- Correa Grijalba, J. H. (2020). *Desarrollo socioafectivo en niños víctimas de conflicto armado colombiano: apego, autorregulación emocional y resiliencia* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Corzo Hernández, D, C. (2019). *Implicaciones emocionales del abuso sexual infantil y las posibles intervenciones*. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/14662>
- Chavez Arana, C., Catroppa, C., Yáñez-Téllez, G., Prieto-Corona, B., de León, M. A., García, A., y Anderson, V. (2020). A Parenting Program to Reduce Disruptive Behavior in Hispanic Children

- with Acquired Brain Injury: A Randomized Controlled Trial Conducted in Mexico. *Developmental neurorehabilitation*, 23(4), 218-230.
- Critical Appraisal Skills Programme (2019). CASP checklists. <https://casp-uk.net>
- De Grandis, C., Gago-Galvagno, L. G., Clerici, G. D., y Elgier, Á. M. (2019). El desarrollo de la autorregulación en la infancia temprana y sus factores moduladores. *Investigaciones en Psicología*, 68-77. <https://doi.org/10.32824/investigpsicol.a24n1a16>
- Dickersin, K. (1994). Sobre la existencia y los factores de riesgo del sesgo de publicación. *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana (OSP)*; 116 (5), mayo 1994.
- Domínguez Sánchez, S, D. Soriano Moreno, A, M. Covarrubias Terán, M, A., y Cuevas Jiménez, A. (2020). *Autorregulación emocional en niños de educación básica*. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7719/5416>
- Fàbregues Feijoó, S. y Serra Sutton, V. (2019). La evaluación de la calidad de los estudios incluidos en revisiones sistemáticas.
- Fayne Esquivel Y., Ancona, M., García Cabrero, B., Montero Y., López Lena, M., y Valencia Cruz, A. (2013). Regulación materna y esfuerzo de control emocional en niños pequeños. *International journal of psychological research*, 6(1), 30-40.
- Ferreira González, I., Urrútia, G., y Alonso-Coello, P. (2011). Revisiones sistemáticas y metaanálisis: bases conceptuales e interpretación. *Revista española de cardiología*, 64(8), 688-696. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2011.03.029>
- Ferrer Lozano, D. M., y González Ibarra, M. L. (2008). Violencia psicológica de género en parejas rurales cubanas. *Psicología para América Latina*, (14), 0-0.
- García-Perdomo, H. A. (2015). Conceptos fundamentales de las revisiones sistemáticas/metaanálisis. *Urología colombiana*, 24(1), 28-34.

Garrido, R., y ^a Carmen, M. (2016). Sesgo de publicación: ¿existe también en estudios de metanálisis?

Index de Enfermería, 25(1-2), 7-8.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez, C. (2014). Factores asociados a la violencia: revisión y posibilidades de abordaje. *Revista*

Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 7(1), 115-124.

<https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.7110/451>

Gómez Pérez, O., y Calleja Bello, N. (2017). Regulación emocional: definición, red nomológica y

medición. *Revista mexicana de investigación en psicología*, 8(1), 96-117.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>

Gómez-Restrepo, C., de Santacruz, C., Rodríguez, M. N., Rodríguez, V., Martínez, N. T., Matallana, D., y

González, L. M. (2016). Encuesta Nacional de Salud Mental Colombia 2015. Protocolo del

estudio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 45, 2-8. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.04.007>

Grimaldo Muchotrigo, M., y Merino-Soto, C. (2020). Efectos de un Programa de Intervención sobre las

habilidades emocionales en niños preescolares. *REOP-Revista Española de Orientación y*

Psicopedagogía, 31(1), 62-80. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.1.2020.27290>

Guajardo Guajardo, C., Moraga Smith, M., Ocaña Bustos, C., Sandoval Labrin, B., y Gárate Vergara, F.

(2021). Ambiente y estrategias de autorregulación emocional aplicadas por educadoras de

párvulos a niños y niñas de 5 a 6 años. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(1),

1236-1249. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.324

Guirao Goris, S. JA., (2015). Utilidad y tipos de revisión bibliográfica. *Revista Ene de Enfermería*, 9(2).

<http://ene.enfermeria.org/ojs>

Hernández Prado, M, A., y Noguera Sánchez, C. (2018). *Familia y competencia emocional*.

<https://www.eumed.net/actas/18/educacion/34-familia-emociones.pdf>

Hong, Q. N., Pluye, P., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., y Vedel et al. (2019).

Improving the content validity of the mixed methods appraisal tool: A modified e-Delphi study.

Journal of Clinical Epidemiology. doi: 10.1016/j.jclinepi.2019.03.008.

Hutton, B., Catalá-López, F., y Moher, D. (2016). La extensión de la declaración PRISMA para revisiones

sistemáticas que incorporan metaanálisis en red: PRISMA-NMA. *Medicina clínica*, 147(6), 262-

266. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2016.02.025>

Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2020). *Boletín estadístico mensual*.

<https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/494197/Boletin+diciembre.pdf>

Lázaro Cabanillas, N. R. (2016). Programa “Casita hogar en mi Jardín” para desarrollar la autonomía en

niños de 5 años del nivel inicial distrito de Simbal. *Diálogos educativos*, (32), 1.

Lazarus, R. S. y Folkman, R. S. (1984). *Stress appraisal and coping*. New York: Springer Publishing

Company (traducción española, Estrés y procesos cognitivos, Barcelona, Martínez Roca, 1986).

Ley 1090 de 2006 por el congreso de la república de Colombia.

Ley 1098 de 2006. Diario Oficial N° 46.446 de noviembre de 2006, Bogotá, Colombia, 8 de noviembre de

2006.

Ley 320 de 2020 Senado – 179 de 2019 Cámara Acumulado con el PL 212 de 2019 Cámara.

Linares-Espinós, E., Hernández, V., Domínguez-Escrig, J. L., Fernández-Pello, S., Hevia, V., Mayor, J., y

Ribal, M. J. (2018). Metodología de una revisión sistemática. *Actas Urológicas Españolas*, 42(8),

499-506.

Losada, A. V., Estevez, P., y Caronello, T. (2020). Estilos Parentales y Autorregulación Emocional Infantil

Revisión Narrativa de la literatura. *Revista REDES*, (40).

<http://redesdigital.com.mx/index.php/redes/article/view/286>

- Manterola, C., Astudillo, P., Arias, E., Claros, N., y MINCIR, G. (2013). Revisiones sistemáticas de la literatura. Qué se debe saber acerca de ellas. *Cirugía española*, 91(3), 149-155.
<https://doi.org/10.1016/j.ciresp.2011.07.009>
- Martínez González, M. B., Robles Haydar, C., Utría Utría, L., y Amar Amar, J. (2014). Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner. *Psicología desde el Caribe*, 133-160.
- Martínez Vicente, M., y Valiente Barroso, C. (2019). Autorregulación afectiva- motivacional, resolución de problemas y rendimiento matemático en Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 37(3 Nov-Feb), 33-54. <https://doi.org/10.6018/educatio.399151>
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, 3, 31.
- Meca, J. S. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38(2), 53-64.
- Mestre Escrivá, V.; Samper García, P.; y Frías Navarro, M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72714207>
- Mier Mora, A. G. (2021). *El fomento del desarrollo de la inteligencia emocional a través de la disciplina positiva en el nivel de transición de una institución pública del distrito de Barrancabermeja*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Unab.
<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/14033>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., y Altman, D. G. (2009). Elementos de informes preferidos para revisiones sistemáticas y metanálisis: la declaración PRISMA. *Ann Intern Med*, 151(4), 264-269.
<https://doi:10.1371 / journal.pmed.1000097>

- Muñoz-Muñoz, L. (2017). La autorregulación y su relación con el apego en la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 807-821.
<https://doi.org/10.11600/1692715x.1520201082016>
- Núñez Vélez, C. L. A., y Neyra Carahua, C. A. (2021). Autorregulación emocional y agresión en estudiantes de psicología de una universidad de Lima.[Trabajo de grado, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio institucional UNIFÉ.
<https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/844>
- Payne, R. A. (2005). *Técnicas de relajación*. Editorial Paidotribo.
- Pérez Escoda, N., y Filella Guiu, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & saber*, 10(24), 23-44.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Ponce-León, J. J. (2021). Pedagogías libres y autorregulación emocional: apuntes antiautoritarios sobre educación. *Revista Innova Educación*, 3(2), 401-423. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.008>
- Plutchik, R. (1980). La rueda de las emociones.
- Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., y Sainz, A. (2015). ¿Influyen Los Estilos Parentales Y La Inteligencia Emocional De Los Padres en El Desarrollo Emocional De Sus Hijos Escolarizados en 2? ° *Ciclo De Educación Infantil Acción Psicológica*, 12(1), 75–90. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>
- Restrepo Garcés, C, A., y Saavedra Galvis, L, T. (2020). *Autorregulación de emociones una propuesta de intervención psico-educativa en la institución educativa “La Fontaine”*. [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio institucional UCC.
<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/20248>
- Rettberg, A. (2020). Violencia en América Latina hoy: manifestaciones e impactos. *Revista de Estudios Sociales*, (73), 2-17. <https://journals.openedition.org/revestudsoc/47857>

- Reyna Treviño, C. A. (2020). La autorregulación emocional y cognitiva a favor del aprendizaje. *Educando para educar*, (38), 109-120. <https://beceneslp.edu.mx/ojs2/index.php/epe/article/view/62/61>
- Ríos Osorio, L. A. Cardona Arias, J. A. y Higuera Gutiérrez, L. F. (2016). *Revisiones sistemáticas de la literatura científica: la investigación teórica como principio para el desarrollo de la ciencia básica y aplicada*. Fondo Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. <https://elibro-net.ezproxy.uniminuto.edu/es/lc/uniminuto/titulos/85301>
- Riquelme-Mella, E., y García-Celay, I. M. (2016). Long-term effects of a mediated reading programme on the development of emotional competencies/Efectos a largo plazo de un programa de lectura mediada para el desarrollo de competencias emocionales. *Cultura y Educación*, 28(3), 435-467.
- Rodríguez de Castillejo, A. G. (2018). *Estrés parental y afrontamiento en padres de niños con síndrome de Down*. <https://core.ac.uk/download/pdf/196533223.pdf>
- Rodríguez Casallas, M. F., y López Sáchica, L. R. (2021). *Factores psicosociales desencadenantes de la violencia intrafamiliar y su relación con los tipos de violencia*. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33746>
- Rother, E. T. (2007). Revisión sistemática X Revisión narrativa.
- Ruiz Castañeda, D., y Gómez-Becerra, I. (2013). Patrones de personalidad disfuncionales en niños y adolescentes: una revisión funcional-contextual. *Artículos en PDF disponibles desde 1994 hasta 2013. A partir de 2014 visítenos en www.elsevier.es/sumapsicol*, 19(2), 131-149. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi2012.1125>
- Russo, A. (2014). Programa Pisotón para el Desarrollo Psicoafectivo y la Educación Emocional: Experiencia de Implementación en Colombia 1997-2014. *Experiencias Significativas en Psicología y Salud Mental*. Bogotá: Colpsic.
- Ruvalcaba G, Galván A., Sansores, Á., y Ma, G. (2015). Respiración para el tratamiento de trastornos crónicos: ¿entrenar la mecánica o la química respiratoria? *Revista de psicología y ciencias del*

- comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales, 6(1), 113-129.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v6n1/2007-1833-rpcc-6-01-113.pdf>
- Sánchez-Meca, J., y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: Herramientas para la práctica profesional. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 7-17.
- Sánchez Núñez, M. T. (2008). *Inteligencia emocional autoinformada y ajuste perceptivo en la familia. Su relación con el clima familiar y la salud mental*. [Tesis doctoral, Universidad de Castilla].
Repositorio RUIdeRA. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/982>
- Santoya Montes, Y., Garcés Prettel, M., y Tezón Boutureira, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente*, 21(40), 168–185.
<https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3081>
- SCImago, (2020). SJR - SCImago Journal & Country Rank [Portal]. <http://www.scimagojr.com>
- Sierra Afanador, M. T. (2018). *Acciones educativas para estimular la inteligencia emocional en estudiantes de transición*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga].
Repositorio UNAB. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2653>
- Valdés García, K. P., González-Tovar, J., Hernández Montaña, A., y Sánchez Loyo, L. M. (2020). *Regulación emocional, autocuidado y burnout en psicólogos clínicos ante el trabajo en casa por confinamiento debido al COVID-19*. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 10(1), 6430-6430.
<https://doi.org/10.18041/2322-634X/rcso.1.2020.6430>
- Villasís-Keever, Miguel Ángel, Rendón-Macías, Mario Enrique, García, Heladia, Miranda-Novales, María Guadalupe, y Escamilla-Núñez, Alberto. (2020). La revisión sistemática y el metaanálisis como herramientas de apoyo para la clínica y la investigación. *Revista alergia México*, 67(1), 62-72. <https://doi.org/10.29262/ram.v67i1.733>

Whitebread, D., y Basilio, M. (2012). Emergencia y desarrollo temprano de la autorregulación en niños preescolares. *Profesorado. Revista de currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 15-34.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377002.pdf>

Anexos

Anexo 1. Enlace del instrumento para la sistematización de la información:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1dG5GdPO3Dh3fHEzQvZ2ujaGslHQfVRRp/edit?usp=sharing&ouid=105213707478501569749&rtpof=true&sd=true>

Anexo 2. Enlace del registro de resultados de búsqueda:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1LYFf4_gnlzwRTW7QcBsQTOXAWjVj8tI5/edit?usp=sharing&ouid=104512715627276808437&rtpof=true&sd=true