



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

TEMA:

“Análisis de la regulación emocional en la práctica profesional del psicopedagogo que labora en centros de atención integral”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en
Psicopedagogía

Línea de investigación: Desarrollo social y del comportamiento humano

AUTOR:

Stephany Johanna Imbaquingo Quilca

DIRECTOR:

PhD. Mayra Karina Pabón Ponce

Ibarra – Ecuador 2025



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA**

**AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD
TÉCNICA DEL NORTE**

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DEL CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	DE	1004276547	
APELLIDOS Y NOMBRES:	Y	Imbaquingo Quilca Stephany Johanna	
DIRECCIÓN:	Antonio Ante – Chaltura		
EMAIL:	sjimbaquingoq@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:	-	TELÉFONO MÓVIL:	0994632877

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	Análisis de la regulación emocional en la práctica profesional del psicopedagogo que labora en centros de atención integral
AUTOR (ES):	Imbaquingo Quilca Stephany Johanna
FECHA: DD/MM/AAAA	04/07/2025
SOLO PARA TRABAJOS DE TITULACIÓN	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TITULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Psicopedagogía
DIRECTOR/ ASESOR:	PhD. Karina Pabón / MSc. Juan Carlos Salas

CONSTANCIAS

El autor manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 04 días, del mes de julio de 2025

EL AUTOR:

Firma.....
Nombre: Stephany Johanna Imbaquingo Quilca

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR

Ibarra, 4 de julio de 2025

PhD. Pabón Ponce Mayra Karina

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final del trabajo de integración curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Unidad Académica de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.



PhD. Mayra Karina Pabón Ponce

C.C.:1003451422

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

El Tribunal Examinador del Trabajo de Integración Curricular "Análisis de la regulación emocional en la práctica profesional del psicopedagogo que labora en centros de atención integral" elaborado por Stephany Johanna Imbaquingo Quilca, previo a la obtención del título de Licenciatura en Psicopedagogía, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Universidad Técnica del Norte:


().....
MSc. Jessy Verónica Barba Ayala
C.C.:1002351946


().....
PhD. Mayra Karina Pabón Ponce
C.C.:1003451422


().....
MSc. Juan Carlos Salas Subía
C.C.:1002184230

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con todo mi corazón a Dios, quien ha sido mi refugio y mi fortaleza en los momentos más desafiantes. Su presencia constante me ha dado la paz, el valor y la sabiduría necesaria para superar cada obstáculo.

A mis padres, quienes con su amor incondicional y sacrificios innumerables han hecho posible cada uno de mis logros. A ustedes les debo no solo mi educación, sino también los valores que me han formado como persona. Su ejemplo de esfuerzo y perseverancia es mi mayor motivación. Mamá y papá, este logro es un reflejo de todo lo que me han enseñado y de su confianza en mí.

A mis dos hermanos, por ser un pilar fundamental en mi vida, su apoyo constante, sus palabras de ánimo y su presencia en cada paso del camino me han dado fuerza para continuar, gracias por ser mi ejemplo de compañerismo.

Y a mi enamorado, por estar siempre a mi lado con paciencia, comprensión y amor. Tu fe en mí, incluso en los momentos más difíciles, me ha impulsado a seguir adelante. Gracias por ser mi compañero en esta etapa y por compartir conmigo cada sueño, cada desafío y cada alegría.

A todos ustedes, les dedico este esfuerzo con gratitud infinita. Sin ustedes, nada de esto habría sido posible. Este logro también es suyo.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a mis queridos docentes de la Universidad Técnica del Norte, quienes con su paciencia, sabiduría y entrega me brindaron las herramientas necesarias para superar cada obstáculo académico. Sus enseñanzas han trascendido el aula, convirtiéndose en un pilar para mi desarrollo personal y profesional. Cada orientación, consejo y palabra de aliento fue una chispa que iluminó mi camino y me inspiró a dar siempre lo mejor de mí.

A mis amigas entrañables, quienes han estado presentes desde el inicio de este largo y desafiante recorrido, no tengo palabras suficientes para expresar mi agradecimiento. Han sido mi refugio en los momentos difíciles y mi compañía en las alegrías. Su apoyo incondicional, sus palabras motivadoras y su fe en mí me dieron la fuerza para no rendirme. Cada gesto de cariño y cada muestra de apoyo quedaron grabados en mi corazón, recordándome que no estaba sola en este proceso de mi carrera.

Gracias a todos ustedes, por ser parte de este sueño hecho realidad. Su presencia en mi vida ha sido el motor que me impulsó a seguir adelante y el soporte que me permitió llegar hasta aquí. Este logro no solo es mío, sino también de ustedes, quienes han dejado una huella imborrable en mi vida.

RESUMEN EJECUTIVO

La regulación emocional, entendida como el proceso de manejar y gestionar adecuadamente las emociones, es clave para las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y la calidad de las intervenciones. El objetivo principal del estudio es comprender cómo impacta la regulación emocional en el ejercicio profesional de los psicopedagogos, y las estrategias que utilizan para gestionarlas en su práctica diaria. Para ello, se empleó un enfoque mixto con un diseño de triangulación concurrente, combinando datos cuantitativos descriptivos y cualitativos fenomenológicos. Se utilizaron métodos analítico-sintético, deductivo e inductivo para analizar los resultados. Los hallazgos muestran que la regulación emocional impacta significativamente en el bienestar de los psicopedagogos, lo que se refleja en su rendimiento y en las relaciones con los estudiantes. Las estrategias efectivas de regulación no solo benefician el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes, sino que también contribuyen a crear ambientes laborales armoniosos, mejorando la productividad y eficacia en el trabajo. Por lo tanto, con estos resultados se señala la importancia de integrar la regulación emocional en la formación y práctica del psicopedagogo, con el fin de promover una educación inclusiva y equitativa.

Palabras clave: Regulación emocional, emociones, psicopedagogos, estrategias efectivas

ABSTRACT

Emotional regulation, understood as the process of adequately managing and handling emotions, is key for interpersonal relationships, conflict resolution, and the quality of professional interventions. The main objective of this study is to understand how emotional regulation impacts the professional practice of psycho-pedagogues, and the strategies they use to manage emotions in their daily work. A mixed-methods approach with a concurrent triangulation design was employed, combining descriptive quantitative and phenomenological qualitative data. Analytical-synthetic, deductive, and inductive methods were used to analyze the results. The findings show that emotional regulation significantly impacts the well-being of psycho-pedagogues, which is reflected in their performance and relationships with students. Effective emotional regulation strategies not only benefit students' cognitive and socio-emotional development but also contribute to creating harmonious work environments, improving productivity and work efficiency. Therefore, the results highlight the importance of integrating emotional regulation into the training and professional practice of psycho-pedagogues in order to promote inclusive and equitable education.

Keywords: Emotional regulation, emotions, psycho-pedagogues, effective strategies

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	13
Motivación para el estudio.....	13
Problema de investigación.....	13
Justificación.....	14
Objetivos.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivo específico.....	15
CAPITULO I: MARCO TEÓRICO.....	16
1.1 Competencias Socioemocionales.....	16
1.1.1 Modelos sobre las competencias socioemocionales.....	16
1.1.2 Importancia competencias socioemocionales a nivel profesional.....	17
1.2 Regulación emocional.....	17
1.2.1 Teorías de la regulación emocional.....	17
1.2.2 Importancia de la regulación emocional.....	18
1.2.3 Factores determinantes ligados al desarrollo de la regulación emocional.....	18
1.3 La psicopedagogía.....	19
1.3.1 Acercamiento a la psicopedagogía.....	19
1.3.2 Funciones a la psicopedagogía.....	20
1.3.3. Incidentes críticos en la práctica del psicopedagogo.....	21
1.3.4 Regulación emocional y su relación en la práctica profesional del psicopedagogo.....	21
CAPITULO II: METODOLOGÍA.....	23
2.1 Tipo de investigación.....	23
2.2 Métodos e instrumentos.....	23
2.2.1. Métodos.....	23
2.2.1. Instrumentos.....	23
2.3 Preguntas de investigación.....	24

2.4 Matriz de operacionalización de variables.....	24
2.5 Participantes.....	28
2.6 Procedimiento	28
CAPITULO 3: RESULTADOS Y DISCUSIONES	30
3.1 Estadísticos Descriptivos	30
3.2 Niveles de Regulación Emocional	31
3.3 Análisis y contrastar el discurso de la Regulación Emocional del perfil profesional	33
CONCLUSIONES.....	40
RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	45

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Matriz de operacionalización de variables</i>	25
Tabla 2 <i>Libro de códigos</i>	27
Tabla 3 <i>Participantes</i>	28
Tabla 4 <i>Alfa de Cronbach del instrumento y dimensiones</i>	28
Tabla 5 <i>Estadísticos Descriptivos</i>	30
Tabla 6 <i>Niveles de Situación</i>	31
Tabla 7 <i>Niveles de Atención</i>	31
Tabla 8 <i>Niveles de Interpretación</i>	32
Tabla 9 <i>Niveles de Respuesta</i>	32
Tabla 10 <i>Niveles de Regulación Emocional</i>	33

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Funciones del psicopedagogo en el entorno educativo</i>	20
Figura 2 <i>Regulación Emocional Baja</i>	34
Figura 3 <i>Regulación Emocional Media</i>	35
Figura 4 <i>Regulación Emocional Alta</i>	37

INTRODUCCIÓN

El trabajo del psicopedagogo se desarrolla en el contexto de interacciones humanas distintas y a menudo emocionalmente intensas. Al mismo tiempo, estos profesionales se enfrentan a diario para entender y resolver necesidades educativas y socioafectivas que van más allá de la competencia técnica y requieren una gran cantidad de gestión emocional profesional. La regulación emocional, definida como la capacidad de controlar la intensidad y duración de los sentimientos emocionales, surge, así, como un factor determinante muy importante sobre el grado de efectividad de la práctica psicopedagógica y el bienestar y salud mental del profesional.

Motivación para el estudio

La práctica psicopedagógica, especialmente en los centros de atención psicopedagógica, plantea serios problemas con respecto al trabajo profesional al soportar el peso de un impacto emocional amplificado durante períodos prolongados de tiempo. En este caso, gestionar las emociones se convierte en un requisito, más que en una alternativa agradable, ya que, como afirman Bisquerra y Núria (2007), es esencial para hacer frente y gestionar lo que es relevante para el funcionamiento y la adaptación al entorno, la misma que aumenta la posibilidad de afrontar los desafíos cotidianos de la vida. Esta afirmación se considera autoevidente en el contexto de la efectividad de la intervención psicopedagógica y el bienestar del terapeuta.

Por lo tanto, fue necesario analizar en profundidad los niveles de regulación emocional y entender, con un enfoque de métodos mixtos, las experiencias y narrativas de los psicopedagogos en estos contextos.

Problema de investigación

Como afirma Sánchez-Cruz et al. (2021), las competencias socioemocionales, incluida la inteligencia emocional, tienen un impacto en el bienestar, rendimiento académico y relaciones interpersonales de un individuo. En el país ecuatoriano, su importancia ha quedado demostrada en el mismo campo educativo, insistiendo en la ausencia de la atención a la emocionalidad de las personas. Tal importancia es de gran relevancia en profesiones de ayuda y entre todos, la psicopedagogía, donde el ámbito de la emocionalidad es fundamental para un desempeño adecuado y para un buen estado anímico del profesional psicopedagogo/a.

En el contexto donde se genera la atención integral, la autorregulación emocional sigue siendo importante para los/las psicopedagogos/as que equilibran zonas de alta demanda emocional (Chamorro et al., 2022). Además, cuidar a las personas psicopedagógicamente significa estar en constante interacción con sus necesidades emocionales, cognitivas y sociales, lo que en un contexto emocionalmente descontrolado puede ser altamente agotador (Hernández, 2021).

Una deficiencia en la regulación emocional puede comprometer la calidad de las intervenciones psicopedagógicas, impactar el bienestar subjetivo del profesional e incluso su satisfacción laboral. En tal sentido, los hallazgos de Martínez et al. (2009) exponen que una parte considerable de los psicopedagogos que atienden en los centros de atención

integral en Ecuador poseen niveles de regulación emocional que requieren atención y desarrollo. A diferencia de la abundante literatura sobre inteligencia emocional, la investigación en cuanto a la regulación emocional de los psicopedagogos en el contexto ecuatoriano es escasa, constituyendo un dominio de estudio poco abordado, pero que resulta crucial para la profesión.

El problema de investigación radica en la regulación emocional en la práctica profesional de los psicólogos educativos. La regulación emocional, tal como lo define Gross (2014), se inserta dentro del marco más amplio de la inteligencia emocional y se refiere a los procesos mediante los cuales las personas gestionan sus emociones, cuándo y cómo las sienten y las expresan. Para los adultos, la identificación de estrategias de autorregulación es vital para comprender y promover las respuestas emocionales óptimas (Martínez et al., 2009).

La investigación se enmarca en profesionales de los campos de la psicopedagogía en centros de atención integral en el mismo país ecuatoriano, teniendo una puntualizada consideración de la situación del país para el análisis y agregando la recogida de datos en un ciclo 2024-2025.

Justificación

La figura de un/a psicopedagogo/a en el centro de integración, el cual es de una importancia fundamental y cada vez más complejo en el sistema educativo del presente. Su posición se sitúa frente a problemas de gran peso en el día a día frente a los estudiantes/as, las familias y los equipos multidisciplinares lo cual moviliza de forma intensa la activación de sus recursos de gestión emocional. En tales circunstancias, la regulación emocional se erige como una de las competencias básicas de crítica importancia debido a su profunda influencia, que no puede pasarse por alto, en la salud y el bienestar de la persona (Gross, 1998).

Una regulación emocional efectiva, además de estar vinculada a niveles bajos de estrés y mayor satisfacción vital, también se asocia a contar con relaciones interpersonales más saludables, que son especialmente relevantes para el desempeño en profesiones de ayuda. Las competencias socioemocionales, entre ellas, la identificación y autorregulación emocional, son indispensables para el bienestar y manejo del estrés, lo cual evidencia el valor de la inteligencia emocional en la construcción de relaciones profesionales satisfactorias (Brackett & Rivers, 2014).

Este estudio tiene como objetivo examinar exhaustivamente la importancia de la regulación emocional en el contexto de la vida profesional, considerando que Gross (2015) la describe como un aspecto fundamental para el funcionamiento humano adaptativo y Grandey (2000) la asocia con el éxito ocupacional, así como con el bienestar psicológico en el trabajo. No obstante, esta significativa relevancia reconocida, comprender cómo los psicólogos educativos que trabajan en los centros de servicios polifuncionales perciben, experimentan y gestionan sus emociones sigue siendo una brecha no explorada en la literatura científica ecuatoriana y regional. Si bien se han realizado estudios generales sobre el tema, la particularidad de esta población y su contexto profesional demandan un análisis más específico.

La investigación repercute de forma directa de modo que los psicopedagogos se benefician de ellas, ayudan al autoconocimiento y la prevención del desgaste que la profesión representa; indirectamente se espera una mejora en la calidad de atención a los estudiantes y a las familias y se proporcionará información de interés para los centros de atención a la diversidad y para las instituciones formadoras. La investigación marca el punto de partida para futuras investigaciones en la búsqueda de ampliar estos resultados, investigar intervenciones y formar parte del desarrollo profesional en un ámbito tan necesario.

Objetivos

Objetivo general

Analizar la regulación emocional en el ejercicio profesional de los psicopedagogos

Objetivo específico

- Identificar el nivel de regulación emocional en la práctica profesional del Psicopedagogo que laboran en centros de atención integral.
- Analizar el discurso de regulación emocional del psicopedagogo en el ejercicio profesional.
- Contrastar el perfil de regulación emocional con el discurso del profesional de psicopedagogía que labora en centros de atención integral.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Competencias Socioemocionales

Desde las primeras opciones, las competencias socioemocionales han sido definidas como los conocimientos, capacidades y el interés que un sujeto manifiesta en la producción de circunstancias sociales y emocionales para consigo mismo y para los demás (Román et al., 2024). Lo que resulta igualmente entendida como una subcategoría de las competencias personales.

1.1.1 Modelos sobre las competencias socioemocionales

No solamente van enfocadas a habilidades académicas o técnicas, sino que se aprecian además en la propia gestión de la emoción y serían influenciadas por la consideración del aparato teórico y por la propia disciplina donde haya sido desarrollada (Román et al., 2024). A continuación, exploraremos algunos de los modelos:

A. Modelo Pentagonal

De acuerdo con Bisquerra (2011) menciona que, desde la perspectiva de este autor, las competencias socioemocionales son cruciales para ayudar a las personas a adaptarse a su entorno de manera responsable y equilibrada, comenzando por reconocer y administrar su esfera emocional. Sin embargo, la idea de Bisquerra es educar sobre las emociones como una línea dentro del todavía débil esfuerzo interdisciplinario respecto a los complejos problemas de los niños, preadolescentes y adolescentes en relación con la violencia escolar y la violencia interpersonal entre los compañeros.

La conciencia emocional: Se trata de la habilidad para identificar y expresar emociones consideradas propias como las ajenas. Hace más de tres décadas, se desarrolló una teoría cognitiva del desarrollo sobre la conciencia emocional, fundamentada en el enfoque del desarrollo cognitivo propuesto por Piaget, y a través de la autoobservación y el estudio conductual, lo que conlleva entender la conexión entre pensamientos, acciones y emociones (Medina et al., 2019). Por su parte, entender las razones detrás y los efectos de los sentimientos; medir el nivel de influencias; identificar y utilizar el lenguaje de las emociones, a nivel verbal como no verbal (Medina et al., 2019).

Regulación emocional: es la habilidad de manejar las emociones de acuerdo con las circunstancias, como controlar la impulsividad, tolerar la frustración y mantener la determinación, entre otras cosas.

La autonomía emocional: es una capacidad compleja y amplia que implica la autogestión personal, es decir, la autoestima se basa en una visión y percepción positiva de uno mismo, ya que es la capacidad de motivarse a sí mismo y de cómo se debe realizar diversas actividades tanto en lo personal, como profesional o social.

b) Modelo de Carolyn Saarni

De acuerdo con Saarni, (1999) menciona sobre las competencias socioemocionales que requieren ciertos factores que contribuyen con su adecuado desarrollo, por ello nos menciona 3 factores importantes que son el papel del yo, el papel de la disposición moral y el papel de la historia desarrollo, tomando en cuenta su mayor énfasis en el último factor ya que se toma la experiencia social individual, como se manifestó estos factores nos hablan de las habilidades de las competencias habilidades.

1.1.2 Importancia competencias socioemocionales a nivel profesional

Según Hernández (2017), las competencias emocionales de los docentes frente a grupo deben consolidarse a la par de sus habilidades profesionales. Esto ocurre porque el trabajo del docente trasciende el mero cumplimiento del plan de estudios, y las consecuencias de su labor se reflejan tanto en cómo realizan sus responsabilidades como en las relaciones que establecen con los alumnos; por lo tanto, para alcanzar la educación integral que se busca, el educador debe poner en evidencia su papel y fomentar un crecimiento tanto a nivel profesional como personal (Román et al., 2024).

Sin embargo, es crucial analizar los problemas por la falta de un adecuado desarrollo personal en los maestros. Además, es necesario examinar el interés y la disposición que los profesores muestran para tratar esta materia, considerándola como el inicio para lograr los objetivos educativos planteados (Medina et al., 2019). Además, resulta crucial entender el grado de autoestima que los docentes muestran ante el grupo, dado que todo esto nos lleva a pensar que un adecuado desarrollo de habilidades emocionales en los maestros potenciará su perfil profesional y promoverá un rendimiento óptimo en el salón de clases.

1.2 Regulación emocional

Para entender el fenómeno de la regulación emocional, es esencial determinar el concepto de "emoción"; no obstante, esta labor resulta complicada debido a la variedad de perspectivas desde las que se ha analizado (Oliveros, 2001). Las diversas visiones que tratan las emociones se distinguen en los sistemas que se activan en relación a las personas cuando las viven y sus estímulos ambientales generados.

Lopes et al. (2005) señala que la regulación emocional comprende los mecanismos internos, así como externos que permiten una supervisión, análisis y ajuste de las respuestas emocionales. Entre los elementos internos que mejoran el desarrollo de la autorregulación emocional se encuentran la aparición del lenguaje, el avance de las capacidades cognitivas, una mayor comprensión de las emociones y del autoconcepto por parte del niño (junto con estrategias conocidas de manejo emocional), así como la formación de una "teoría personal de la emoción" durante la adolescencia (Gross & Feldman-Barret, 2011).

Asimismo, con la regulación emocional permiten a los individuos regular sus emociones y ajustarse a diversas circunstancias o potenciar su bienestar personal y social (Medina et al., 2019).

1.2.1 Teorías de la regulación emocional

Modelo procesual de Gross

Este principio fue formulado por Gross en 1999, argumentando que la regulación emocional debe analizarse teniendo en cuenta la táctica que surge en el proceso de generación de la emoción, y se estructura en 4 etapas que son: situación, respuesta, atención, interpretación; las que se diferencian en dos tipos de tácticas: la regulación enfocada en relación a antecedentes ligados a la emoción, y por otro lado; la regulación enfocada en su respuesta emocional (Hervás & Moral, 2017).

Durante la primera etapa, cada individuo tiene la capacidad de ajustar la circunstancia a la que se enfrenta, en función de la emoción que esta le provoque, ya sea agradable o desagradable (Román et al., 2024). Después, en la etapa de atención, la persona puede

concentrarse en diferentes aspectos con la finalidad de controlar la potencial reacción emocional.

El modelo de regulación emocional teniendo como base el procesamiento emocional.

Este método es adicional al de Gross (1998) y su figura más destacada es Rachman. Él sostiene que el procesamiento dirige una respuesta emocional que puede tornarse extremadamente tensa o persistente, hasta llegar a afectar la vida del individuo, y este modelo incluye actividades que facilitan un manejo óptimo de las emociones, facilitando una efectiva regulación emocional (Gross, 1998). Las actividades comprenden: receptividad emocional, cuidado emocional, aceptación emocional, categorización emocional, estudio y regulación emocional (Hervás, 2011).

Modelo integrativo de la regulación emocional.

El modelo propuesto hace propias estrategias para entender y acometer procesos de control emocional que resultarían ser complicados, lo que ofrece una aportación de enorme calado para los clínicos en la toma de decisiones en torno a situaciones aún no resueltas. Su objetivo es la solución de las conductas y la creación de un repertorio de conductas alternables para la propia mejora de la calidad de vida de aquellas personas que padezcan de trastornos afectivos y emocionales de carácter crónico (Bornstein et al., 2019). Igualmente, facilita la definición y terapia de los problemas emocionales crónicos, y también enfatiza la relevancia de conservar en un mismo sistema los pensamientos, emociones, comportamientos y sus efectos personales, ambientales e interpersonales (Reyes & Tena, 2016).

1.2.2 Importancia de la regulación emocional

Según Pérez y Guerra (2014), prácticamente todos los escritores que han estudiado el asunto han tratado lo importante que es la regulación emocional. Desde el punto de vista funcionalista contemporáneo, se le concede un carácter más adaptable, definido por la habilidad del individuo para adaptar sus emociones a circunstancias concretas (Medina et al., 2019). Esto conlleva diversas formas de adaptación para estructurar el desempeño inmediato y a largo plazo, de tal manera que los procesos de regulación emocional (RE) capacitan la emoción para proporcionar apoyo adaptable y estrategias de comportamiento

Así, se describen las consecuencias de la regulación emocional en el bienestar emocional y psicológico, el funcionamiento social y, en general, en el rendimiento, adaptación y conducta de los individuos en casi todas las áreas de su vida (Bornstein et al., 2019). Basándose en estos factores, existen múltiples investigaciones que subrayan la relevancia de una adecuada educación desde edades tempranas. Asimismo, el desarrollo de competencias emocionales se ve como una prioridad como medio indispensable para evitar dificultades de naturaleza personal y social (Medina et al., 2019).

1.2.3 Factores determinantes ligados al desarrollo de la regulación emocional

Sumado a lo anterior, Linehan y Koerner (1993) indican que tanto los factores genotípicos como los contextuales influyen en la regulación de las emociones. No obstante, su teoría pone mayor énfasis en la vulnerabilidad biológica como eje central de la

explicación, destacando la relevancia del ambiente genotípico como componente crucial. A pesar de dar menos importancia al contexto sociocultural, admiten que debe ser tenido en cuenta para entender el desarrollo de la regulación emocional, destacando el ambiente invalidante como un elemento que establece los problemas en dicha regulación, algo que se revelará con más nitidez más adelante (Medina et al., 2019).

Se indica que el entorno puede ser de naturaleza tanto social como física, y podría estar vinculado con los problemas de regulación y también con la fragilidad emocional. Respecto a los entornos cercanos durante el desarrollo, como la familia, se ha notado que en aquellos donde se comporta de forma errónea, indiferente o se reacciona de manera extrema ante sucesos privados, sus integrantes suelen experimentar problemas con mayor regularidad (Oliveros, 2001).

1.3 La psicopedagogía

“La psicopedagogía es una disciplina, de corta historia, orientada a prevenir y/o resolver las dificultades que pudieran obstaculizar esos aprendizajes escolares obligatorios” (Laino, 2020, p.12). Es imprescindible considerar las necesidades y habilidades personales de cada individuo para desarrollar su propio método de entender y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente, se podría considerar que la psicopedagogía intenta hallar respuestas a las preocupaciones que emergen en el marco de la educación contemporánea (Rojas et al., 2018).

En el marco educativo actual, el papel del docente se asume como el del orientador, resaltándose por su empeño de acompañar y atender integralmente a los niños y adolescentes en la enseñanza- aprendizaje, ya no solo por transmitir de forma desinteresada los conocimientos necesarios para ofrecerle el apoyo que se le pueda brindar, sino que también contribuye a la práctica educativa a través del seguimiento y la evaluación que favorece el desarrollo (Rojas et al., 2018).

1.3.1 Acercamiento a la psicopedagogía

La matriz psicopedagógica, diseñada desde sus complejidades, necesita ser aplicada en diferentes entornos educativos (Laino, 2020). No es suficiente enfocar esta ciencia únicamente en el aprendizaje escolar, que ha sido el monopolio de la escuela. Por otro lado, se hace imprescindible desescolarizar la psicopedagogía y trasladarla al ámbito de las distintas psicopedagogías (Booth & Ainscow, 2016).

Ahora bien, si tenemos en cuenta el concepto de inclusión que alude a reducir los obstáculos para el acceso a un aprendizaje específico, entonces la figura del psicopedagogo es relevante, ya que dicha enseñanza profesional se ocupa de eso y esto no se produce solamente en los centros educativos, sino absolutamente en toda interacción humana (Booth & Ainscow, 2016).

Frente a lo anterior, se hace necesario reconocer que una mirada que se centra en la inclusión y las complejidades del aprendizaje instantáneas generan conexiones que se superponen y construyen rizomáticamente. Este rizoma se expande y progresa en áreas concretas donde no se persigue dividir el saber, sino más bien simplificar su estudio (Rojas et al., 2018).

1.3.2 Funciones a la psicopedagogía

Las tareas de la psicopedagogía hacen referencia a las tareas inherentes a su esencia, presencia y evolución que esta disciplina realiza, aplica, ejecuta y satisface dentro del sistema educativo y la sociedad (Booth & Ainscow, 2016). Es la función o función que juega esta disciplina científica en el conjunto de disciplinas, componentes y acciones que constituyen el entorno educativo. Este papel es algo intrínseco e inherente a su propia vida, existencia y proceso de evolución en la sociedad, y a través de él, la psicopedagogía aporta en el avance y desarrollo de la humanidad actualmente (Rojas et al., 2018). En este contexto, la Psicopedagogía consiste en el estudio del individuo en el proceso de aprendizaje en todas sus formas, desde el entorno familiar, hasta las instituciones educativas formales como el jardín o nivel inicial, escuela o nivel primario, instituto, media o secundaria, hasta la educación informal que se produce en las entidades culturales, sociales, deportivas o recreativa (Tutaya, 2019).

1.3.2.1 Perfil del psicopedagogo

El psicopedagogo es un experto que se enfoca en el individuo, ya sea saludable o en circunstancias de aprendizaje. Es capaz de intervenir en el ámbito sanitario y educativo, y tiene dentro de sus características el de proyectar los logros individuales y comunitarios en donde se encuentra (Tutaya, 2019).

Cuando se afirma que el psicopedagogo se encarga del individuo en un contexto de aprendizaje, el proceso sistemático que se lleva de acuerdo a diferentes instituciones con requerimientos específicos. Resulta habitual creer que el psicopedagogo es un profesional de la psicología que atiende y conoce el comportamiento de los niños con NEE. No obstante, su trabajo es más que eso, y se enfoca en la persona en procesos de aprendizaje asistido, ya que, en realidad, obtenemos conocimientos desde nuestro nacimiento hasta nuestra muerte, y no solo durante nuestra visita a un centro educativo (Booth & Ainscow, 2016). Asimismo, ofrece alternativas de atención a lo largo de cada una de las etapas de su desarrollo, que va desde la estimulación temprana hasta intervenciones terapéuticas en la etapa de la vejez (Miret et al., 2002).

Las funciones que cumple el psicopedagogo en la realización del cuestionario son las siguientes:

Figura 1

Funciones del psicopedagogo en el entorno educativo



Elaboración propia. Adaptada de Miret et al.(2002)

1.3.3. Incidentes críticos en la práctica del psicopedagogo

Los eventos críticos pueden surgir en el ejercicio profesional, particularmente dentro del ámbito psicopedagógico (Monereo, 2010). Estos sucesos pueden interpretarse como conflictivos e involucrar a individuos de su ambiente de trabajo como consultores, compañeros de trabajo, etc., especialmente a uno mismo, lo que puede generar inestabilidad emocional en el profesional, provocando un desequilibrio emocional. Por lo tanto, la administración demanda una mezcla de competencias emocionales, interpersonales y tácticas de solución de conflictos (Monereo, 2010).

Los sucesos críticos hacen referencia a la administración en la identificación y reflexión sobre las alteraciones importantes que suceden en este escenario. Estos sucesos pueden englobar una variedad de circunstancias que incluyen problemas vinculados al comportamiento, exceso de tareas en el ámbito laboral y académico, conflictos en la interacción entre los miembros del equipo, rechazo frente a la incorporación de métodos innovadores y deterioro en los vínculos humanos dentro del entorno laboral (Monereo, 2023).

Es común en los centros educativos que los problemas de regulación del comportamiento severos, que originan conflictos de coexistencia significativos, se transformen en circunstancias críticas para la institución educativa. Para las instituciones educativas, los incidentes críticos representan circunstancias extremadamente movilizadoras debido a su complejidad. No obstante, al mismo tiempo, constituyen una oportunidad para la transformación. En caso de que se presente un IC en el ámbito educativo, tanto el profesor involucrado como toda la comunidad educativa se ven obligados a solucionar la situación, bien sea sumergiéndose en la situación, resguardándose, defendiéndose o reflexionando sobre la propia práctica para optimizarla (Everly y Mitchell, 1999).

1.3.4 Regulación emocional y su relación en la práctica profesional del psicopedagogo

La gestión emocional es un elemento crucial en la labor profesional del psicopedagogo, puesto que impacta directamente en la habilidad del experto para brindar un respaldo eficaz a los alumnos (Monereo, 2023). Según Thompson (1994), la RE se define como “los procesos extrínsecos e intrínsecos responsables de monitorizar, evaluar y modular las reacciones emocionales” (p. 27). Dentro de un contexto educativo, estos procesos permiten al psicólogo educativo gestionar sus sentimientos mientras guía a los alumnos a

regular sus estados emocionales, aspecto potenciador del proceso de aprendizaje y promover una salud emocional equilibrada (Monereo, 2023).

La competencia emocional de los psicopedagogos influye en la calidad de las relaciones interpersonales con los jóvenes (Monereo, 2023). Jennings y Greenberg (2009) afirman que “los profesores que pueden dar cuenta de sus emociones para formar y mantener un ambiente de aprendizaje positivo pueden hacer más por los alumnos en la forma del desarrollo socioemocional” (p. 492), principio que puede trasladarse también a los psicopedagogos que deben proporcionar un ambiente psicológico seguro y modelar las estrategias de autorregulación hacia los jóvenes.

Asimismo, la autorregulación emocional en los especialistas en psicopedagogía ayuda a prevenir el desgaste profesional conocido como burnout. Según Maslach y colaboradores (2001), “el burnout se caracteriza por el agotamiento emocional, la despersonalización y la reducida realización personal en el trabajo” (p. 397). A través del aprendizaje de habilidades de autorregulación emocional, los profesionales pueden reducir los efectos adversos del estrés laboral y sostener la efectividad en su trabajo, lo cual resulta indispensable para la estabilidad de su trayectoria profesional y el nivel de pedagogía que ofrecen.

CAPITULO II: METODOLOGÍA

2.1 Tipo de investigación

Esta investigación presenta una óptica mixta, poniendo en marcha un diseño de triangulación concurrente (DITRIAC). No se trata de una elección metodológica elegida al azar. Es que, por el contrario, permite comprender profundamente el fenómeno que se desea investigar puesto que lleva a cabo la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos de forma simultánea. Esta propuesta de diseño tiene que ver, sobre todo, con la fase de la interpretación, donde los resultados de ambos lados se mezclan y se analizan con vistas a comprender la realidad global de la regulación emocional entre profesionales (Zúñiga et al., 2023).

A lo largo de estas líneas, el componente cuantitativo permite esbozar un retrato claro y preciso del grado de autorregulación emocional del personal psicopedagógico. Su relevancia es innegable. De hecho, especificar y describir estos niveles sienta las bases para un razonamiento fundamental que puede permitir desarrollar o determinar las estrategias e intervenciones futuras que, de hecho, apoyarían a estos profesionales (Giménez et al., 2019).

Desde una perspectiva fenomenológica, el componente cualitativo se aborda de manera igualmente importante. Este fue el enfoque más apropiado porque captura la naturaleza misma de adentrarse en las experiencias de los psicopedagogos; lo que significa intentar entender e interpretar el valor de significado que le otorgan a sus emociones en relación con su exigente práctica profesional (Sánchez & Rojas, 2020).

La triangulación fue esencial para comprender de la regulación emocional en psicopedagogos. Los datos cuantitativos provenientes de la Escala EMOREC pusieron de manifiesto niveles de regulación y los niveles de dimensiones más prevalentes. En contrapartida, las narrativas sobre las experiencias arrojan profundidad contextual y subjetiva, con lo cual, esta integración pone de manifiesto no sólo tendencias numéricas, sino que sirve para enriquecer la interpretación al dar a conocer significados y estrategias. De esta manera, la combinación de enfoques permitió ofrecer una vista más profunda y matizada que un análisis unidisciplinar.

2.2 Métodos e instrumentos

2.2.1. Métodos

La presente investigación se desarrollará en función de los procesos lógicos básicos del esfuerzo científico. El razonamiento deductivo corroboró los hallazgos investigativos, ponderando las aportaciones existentes en la literatura sobre la regulación emocional y las prácticas profesionales del psicopedagogo. El razonamiento inductivo fue la interpretación de los datos cualitativos, en la emergencia de categorías, así como de temas en relación con las historias de los participantes. Al final, un proceso analítico-sintético es lo que refuerza la discusión e integración de los resultados.

2.2.1. Instrumentos

Escala de regulación emocional – EMOREC

La Escala EMOREC fue el instrumento de medición cuantitativa seleccionado para evaluar cómo los psicopedagogos de empleabilidad regularon profesional y adecuadamente

sus emociones en el lugar de trabajo. Como se mencionó anteriormente, la importancia de evaluar esta habilidad es evidente, dado que los psicopedagogos frecuentemente se enfrentan a desafíos emocionalmente intensos en su trabajo diario. La capacidad de controlar y modular las propias emociones afecta no solo la calidad de atención que un profesional ofrece a los clientes, sino también su bienestar mental y satisfacción profesional (Da Costa & Pinto, 2017).

Como se mencionó anteriormente, el diseño de la EMOREC se basa en el de Gross que propone cuatro dimensiones relacionadas en su reciprocidad: la situación que involucra la elección y alteración del contexto para modificar las emociones; la atención que abarca la regulación emocional por medio del movilización del encuadre atencional, aunque la situación no se evite; la interpretación que consiste en cambiar la realidad a la que se le ha dado un atributo por un significado y la respuesta, que es el cambio de alguna parte experiencial, conductual, o fisiológico, que el sujeto siente o experimenta.

Historia de vida

Para obtener un entendimiento cualitativo de las experiencias subjetivas y significados que los educadores psicosociales construyen en relación con la regulación emocional, y de acuerdo con el enfoque fenomenológico de este estudio, se busca la recopilación de narrativas de experiencias. A pesar de estar guiada por la riqueza de información que la historia de vida podría proporcionar, esta técnica se concentrará en que los profesionales narren un caso particular de su práctica donde su autorregulación emocional fue particularmente puesta a prueba (Follari & Ernesto, 2014).

Cuando se terminó de usar la escala EMOREC, se incluyó una pregunta extra narrativa en la historia de vida en la que se pide al encuestado que describa un “evento conflictivo relevante vivido en su entorno laboral, especifique los factores que originaron dicha situación, las acciones que tomó para afrontarla y las emociones que experimentó, así como los sentimientos físicos que tuvo”. Esta pregunta tiene el objetivo de intentar comprender las emociones y respuestas físicas que el encuestado experimentó, dado que hubo en estas situaciones conflictivas en el entorno laboral.

2.3 Preguntas de investigación

En este proyecto de integración curricular se plantean tres interrogantes fundamentales.

- ¿Cuál es el nivel de regulación emocional en la práctica profesional del Psicopedagogo que laboran en centro de atención integral?
- ¿Qué se analiza en el discurso del psicopedagogo sobre su regulación emocional en el ejercicio profesional?
- ¿Cómo se contrasta el perfil de regulación emocional con el discurso del profesional de psicopedagogía que labora en centros de atención integral?

2.4 Matriz de operacionalización de variables

El proceso de operacionalización de las variables de estudio se detalla en la Tabla 1. Esta muestra la definición, dimensiones, indicadores y técnicas de recolección para las variables investigadas.

Tabla 1*Matriz de operacionalización de variables*

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	FUENTE DE INFORMACIÓN	TÉCNICA
Socio demográficas		1. Género 2. Edad 3. Autodefinición étnica 4. Título profesional 5. Su actividad realiza en 6. Años de experiencia 7. En qué ciudad labora o laboró.	Profesionales de la psicología y psicopedagogía que trabajan en Fundaciones y Organismos Gubernamentales.	Escala
Regulación emocional	SITUACIÓN	12. Dedico tiempo para reflexionar sobre mis emociones y cómo estas pueden influir en mi trabajo. 14. Organizo actividades grupales destinadas para promover compañerismo en el lugar de trabajo. 15. Me gusta asistir a reuniones en donde facilita la interacción y intercambio de ideas con otros colegas. 16. Reconozco y celebro los logros que tengo en el ámbito laboral. 19. Presto atención a mis emociones y las gestiono conscientemente para mantener un ambiente de trabajo armonioso. 29. Cuando me encuentro ante una situación desafiante en el ámbito laboral, actué de manera reflexiva. 30. En las noches reflexiono sobre los aspectos más importantes que pasaron durante mi jornada de trabajo. 32. Analizo mis experiencias laborales pasadas para mejorar mis respuestas en el futuro. 33. Cuando no estoy conforme con algo, mis gestos son moderados. 35. Me aseguro de que mis mensajes sean	Profesionales de la psicología y psicopedagogía que trabajan en Fundaciones y Organismos Gubernamentales.	Escala

		entendidos correctamente por los demás.		
Regulación emocional	INTERPRETACIÓN	<p>8. Establezco un espacio seguro en el horario laboral para discutir y expresar emociones difíciles con un colega.</p> <p>9. Programo pausas para la recuperación emocional después de ser partícipe de una situación estresante.</p> <p>11. Establezco límites claros con los estudiantes antes de intervenir.</p> <p>13. No acepto mis responsabilidades de lo que puedo manejar de manera realista sin comprometer mi bienestar.</p> <p>22. Soy capaz de equilibrar mis emociones utilizando técnicas de distracción.</p> <p>25. Reconozco y acepto las emociones negativas producidas por eventos desafiantes.</p> <p>27. Considero que mi regulación emocional me permite comprender y mantener una actitud optimista frente a los desafíos durante mis actividades laborales.</p>	Profesionales de la psicología y psicopedagogía que trabajan en Fundaciones y Organismos Gubernamentales.	Escala
Regulación emocional	RESPUESTA	<p>10. Planifico y organizo mi carga de trabajo para evitar dejar tareas importantes para el último momento.</p> <p>17. Utilizo listas de tareas según la importancia y urgencia.</p> <p>18. Apago mi teléfono y notificaciones de mis redes sociales cuando trabajo en tareas importantes.</p> <p>28. Actúo de manera controlada y no impulsiva cuando me encuentro en una situación estresante en el ámbito laboral.</p>	Profesionales de la psicología y psicopedagogía que trabajan en Fundaciones y Organismos Gubernamentales.	Escala

Nota: Para la dimensión "Nivel de regulación emocional", los indicadores corresponden a las puntuaciones de la Escala EMOREC, descrita anteriormente. Para la dimensión "Experiencias y Discursos sobre la Regulación Emocional", los indicadores se derivarán del análisis temático de las narrativas de experiencias.

Para el trabajo con la información cualitativa obtenida por medio de las narrativas de experiencias sobre la regulación emocional se ha elaborado un libro de códigos inicial. La Tabla 2 a continuación muestra las principales categorías y subcategorías que nos permitirán la interpretación de los datos.

Tabla 2
Libro de códigos

Código	Descripción	Sub-código	Definición
Regulación Emocional	Lopes et al. (2005) señala que la regulación emocional tiene que ver a la capacidad de modificación de la experiencia emocional con la finalidad de lograr estados emocionales anhelados y resultados anticipados.	Alta	En alto nivel de regulación emocional, las personas reportan por un lado, menos síntomas físicos, por otro, una mejora de su autoestima, así como mayor satisfacción interpersonal y el poder afrontar sus complicaciones (Espinosa et al., 2020)
		Media	El nivel medio de regulación emocional aquellos psicopedagogos posesionados en este nivel muestran una capacidad adecuada para manejar emociones en la mayoría de las circunstancias, aunque pueden encontrarse con ciertos desafíos en situaciones particularmente complicadas (Guzmán et al., 2025)
		Baja	La falta de regulación emocional puede provocar problemas en el manejo de emociones, lo que genera una baja en el rendimiento laboral (Guzmán et al., 2025)
Incidentes críticos	Se refiere a sucesos que ocurren de manera inesperada y que se desarrollan en sus actividades, y en particular desde el punto de vista psicopedagógico (Monereo, 2010). Estos acontecimientos se pueden entender como conflictivos que tienen una relación con los miembros de su entorno de trabajo en calidad de consultantes, colegas etc., pudiendo sobre todo implicar a uno mismo, determinando así una situación de inestabilidad emocional en el profesional afectado, constituyendo de este modo una inestabilidad	Conflictos interpersonales	Se refieren a situaciones en las que dos o más personas tienen diferencias significativas que pueden generar tensiones, desacuerdos o enfrentamientos. Estos conflictos pueden afectar las relaciones personales y profesionales (Caballero, 2002).
		Problemas de conducta	Son conductas en niños que violan las reglas sociales y los derechos ajenos, manifestándose en acciones como agresión, desobediencia y conductas disruptivas. Estos comportamientos pueden estar influenciados por factores emocionales y sociales, afectando el desarrollo integral (Blanco Pinto et al., 2022).
		Dificultades en la dinámica de equipos	Se refieren a obstáculos que surgen en la interacción y

emocional crítica (Monereo, 2010)		funcionamiento de un grupo de trabajo, afectando la comunicación, la participación y el logro de objetivos (Nazzaro & Strazzabosco, 2003).
	Estrategias de resolución de conflictos	
	Habilidades sociales	Son métodos y técnicas utilizadas para abordar y solucionar disputas o desacuerdos de manera constructiva, promoviendo la comunicación efectiva y la comprensión mutua (Pujol, 2015; Bances, 2019).

Nota: Este libro de códigos servirá como guía inicial para el análisis temático de las narrativas sobre "Incidentes críticos". Los niveles de "Regulación Emocional" (Alta, Media, Baja) se establecen a partir de la escala EMOREC y se utilizarán para la integración de los resultados cuantitativos y cualitativos.

2.5 Participantes

Se seleccionó una muestra de 30 psicopedagogos mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por criterio. Se buscó incluir a profesionales que cumplieran con los siguientes requisitos: a) ser psicopedagogos titulados y en ejercicio profesional activo; b) estar desempeñando sus funciones en un centro de atención integral al momento del estudio; y c) contar como mínimo de experiencia laboral de 2 años en dichos centros.

Tabla 3

Participantes

Ciudad	Hombres	Mujeres	Total
Quito	0	1	1
Ibarra	3	22	25
Otavalo	0	4	4
Total	3	27	30

Nota: La tabla presenta los participantes en el muestreo

2.6 Procedimiento

Internamente, el primer paso fue verificar la validez de la EMOREC para asegurarse de que fuera relevante para los psicólogos participantes de Ecuador. Aunque la escala fue creada teniendo en cuenta las características específicas de procesos evaluativos similares, se examinó el lenguaje de los ítems para comprobar su claridad y relevancia cultural para que la muestra pudiera entenderla manteniendo la validez de contenido. Como medio para verificar la validez de contenido y la relevancia cultural, se utilizó Guzmán-Torres et al. (2025) con la EMOREC. Este instrumento, compuesto por 28 ítems agrupados en cuatro dimensiones: enfoque, situación, interpretación y respuesta, fue validado con una muestra de 86 profesionales en Psicopedagogía, con alta consistencia interna (Alfa de Cronbach = 0.921). Los detalles del valor alpha se proporciona en la Tabla 4 a continuación:

Tabla 4

Alfa de Cronbach del instrumento y dimensiones

Fuente de los Datos	Alfa de Cronbach	N.º de Ítems
Guzmán-Torres et al. (2025)	0.921	28

Nota: La tabla presenta el Alfa de Cronbach de la EMORE para la escala de Guzmán-Torres et al. (2025).

Una vez verificada su adecuación, la escala EMOREC fue digitalizada y administrada a través de la plataforma Google Forms. Previo a su aplicación, se contactó a los psicopedagogos seleccionados para la muestra y se les explicó el propósito del estudio. Cada participante otorgó su consentimiento informado, donde se especificaban los propósitos del estudio, así como la naturaleza voluntaria y confidencial de su participación y el uso confidencial de los datos exclusivamente para fines investigativos.

Junto con la recopilación de datos cuantitativos, también se recopilaron datos cualitativos. Además, se utilizará MAXQDA para ayudar en la codificación, categorización y organización de los datos cualitativos de acuerdo con el libro de codificación inicial, permitiendo la aparición de nuevas categorías. Para lograr esto, se invitó a 30 participantes a responder una pregunta final sobre un episodio particular de sus vidas laborales en el que sintieron que sus habilidades de autorregulación emocional fueron puestas a prueba. Asimismo, se obtuvo el consentimiento informado específico para esta fase cualitativa, garantizando un trato respetuoso de las experiencias de los participantes en el análisis e informe de los hallazgos, asegurando el anonimato en todas las etapas.

Después de recopilar los datos relacionados con la escala EMOREC, se exportaron y se prepararon para el análisis. Para la estratificación de los participantes respecto a los diferentes niveles de autorregulación emocional, se utilizarán los percentiles 25 y 75 como puntos de corte sobre la distribución de las puntuaciones totales alcanzadas por la muestra. Seguir este método hace posible establecer tres categorías diferentes: bajo nivel (que marca puntuaciones que van de 78 a 85), rango medio (puntuaciones entre 112 y 119), y alto nivel (puntuaciones de 86 a 111). Dicha clasificación tiene como finalidad facilitar el análisis descriptivo del grupo y servirá como base para la posterior integración de los resultados cuantitativos con los hallazgos cualitativos.

CAPITULO 3: RESULTADOS Y DISCUSIONES

El presente análisis tiene como objetivo identificar los niveles de regulación emocional de los profesionales que laboran en centros de atención integral, desglosados en distintas dimensiones: situación, atención, interpretación, respuesta y regulación general. Para ello, se han utilizado datos procesados mediante el software estadístico SPSS, permitiendo obtener una representación cuantitativa de la distribución de los informantes en cada nivel: bajo, medio y alto.

3.1 Estadísticos Descriptivos

Para dar respuesta al primer objetivo específico, orientado a identificar el nivel de regulación emocional en la práctica profesional del Psicopedagogo, se presenta un análisis estadístico descriptivo mediante la EMOREC. La Tabla 5, resume las principales medidas de tendencia central, dispersión y posición para los puntajes totales de la escala y sus dimensiones (Interpretación, Atención, Situación y Respuesta) en la muestra de 30 participantes.

Tabla 5

		Total, de Interpretación	Total, de Atención	Total, de Situación	Total, de Respuesta	Total, de Regulación Emocional
N	Válido	30	30	30	30	30
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		24,73	22,83	36,23	13,43	97,23
Mediana		25,00	22,00	36,00	13,50	96,50
Moda		26 ^a	20	29 ^a	16	85
Desviación		3,258	3,514	5,191	2,569	13,011
Varianza		10,616	12,351	26,944	6,599	169,289
Mínimo		18	17	27	8	78
Máximo		30	30	46	19	119
Percentiles	25	22,00	20,00	32,75	11,75	85,00
	75	28,00	26,00	40,00	16,00	111,00

Estadísticos Descriptivos

Nota: a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño. b. Los valores correspondientes a los Percentiles 25 (P25 = 85,00) y 75 (P75 = 111,00) para el 'Total, de Regulación Emocional' fueron utilizados como puntos de corte para la categorización de los participantes en los niveles bajo (≤ 85), medio (86-111) y alto (≥ 112) de regulación emocional

Los datos presentados en la Tabla 4 ofrecen una caracterización inicial del nivel de regulación emocional de la muestra de 30 psicopedagogos. El análisis de los datos muestra que la puntuación media de la Variable 'Total, de Regulación Emocional' en la muestra de participantes es de 97.23 (D.T = 13.011), produciendo una mediana de 96.50. Los valores 70-93 se encuentran representando el centro de la escala de regulación emocional, distribuidos en un rango entre un mínimo de 78 y un máximo de 119. Con el objetivo de facilitar la comprensión, se consideraron también las puntuaciones de los percentiles 25 y 75, presentando los puntos 85.00 y 111.00, respectivamente, como puntos de corte que permiten estratificar a los participantes en niveles más refinados de regulación emocional. Para 'Interpretación', la puntuación media fue de 24.73 con una desviación estándar de 3.258, mientras que para 'Atención', la puntuación media fue de 22.83 (DE = 3.514). La dimensión

de 'Situación' mostró la media más alta (36.23, DE = 5.191), mientras que 'Respuesta' presentó la media más baja (13.43, DE = 2.569).

A continuación, se presentan y analizan los resultados obtenidos en cada dimensión.

3.2 Niveles de Regulación Emocional

Tabla 6

Niveles de Situación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	7	23,3	23,3	23,3
	Medio	18	60,0	60,0	83,3
	Alto	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Nota: Los niveles 'Bajo', 'Medio' y 'Alto' para la dimensión 'Situación' se determinaron utilizando los percentiles 25 (P25 = 32,75) y 75 (P75 = 40,00) calculados a partir de las puntuaciones de la muestra en esta dimensión específica (ver Tabla 5).

La tabla 6 indica que la mayoría de los psicopedagogos (60%) se encontraron en el nivel medio para la dimensión “Situación”, lo que evidencia que su capacidad para cambiar o elegir circunstancias emocionales es en la mayoría de los casos moderada. Un 23.3% se encuentra en el nivel bajo, lo que sugiere algunas dificultades para poder ajustar situaciones; mientras que solo un 16.7% de los sujetos se encontraba en el rango alto, lo que mostró una muy buena habilidad para abordar el contexto de manera proactiva. Esto es claramente importante para intentar ayudar y cambiar circunstancias. Este tipo de distribución, agrupada por percentiles (Guzmán et al. 2025) destaca la necesidad de mejorar estas habilidades, especialmente en los niveles más bajos, ya que son fundamentales para un control emocional efectivo.

Tabla 7

Niveles de Atención

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	10	33,3	33,3	33,3
	Medio	15	50,0	50,0	83,3
	Alto	5	16,7	16,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Nota: Los niveles 'Bajo', 'Medio' y 'Alto' para la dimensión 'Atención' se determinaron utilizando los percentiles 25 (P25 = 20,00) y 75 (P75 = 26,00) calculados a partir de las puntuaciones de la muestra en esta dimensión específica (ver Tabla 5).

Los educadores psicosociales que fueron evaluados parecen tener solo una capacidad funcional adecuada, como lo indica su promedio del 50% en el rango medio de atención para la regulación emocional. Esto permite inferir que su capacidad construida de gestionar la atención focal parece funcionar muy bien, aunque también puede ser mejorable sin embudos de atención. Existe un importante 33,3% que se da como bajo rendimiento, lo que permite concluir que tienen problemas en lo que es la gestión del control de la atención, más aún cuando se desencadenan factores que pueden ser emocionalmente desafiantes y cuando se

encuentran a la necesidad de reenfocar la atención. En el otro extremo se puede observar que el 16,7% de la muestra dada presenta un bajo rendimiento, lo que quiere decir que tienen un bajo control de la atención y que la gestión que hacen no es funcional y por tanto no efectiva de cara a la gestión de las emociones. Esta dimensión es muy importante dado que la atención en este contexto se refiere a la capacidad de moderar las emociones de una manera que no altere ni evada la situación presente mientras se redirige hacia desencadenantes constructivos positivos (Raila et al., 2023).

Tabla 8

Niveles de Interpretación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	30,0	30,0	30,0
	Medio	18	60,0	60,0	90,0
	Alto	3	10,0	10,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Nota: Los niveles 'Bajo', 'Medio' y 'Alto' para la dimensión 'Interpretación' se determinaron utilizando los percentiles 25 (P25 = 22,00) y 75 (P75 = 28,00) calculados a partir de las puntuaciones de la muestra en esta dimensión específica (ver Tabla 5).

La competencia de reencuadrar emociones se estableció mediante un breve ejercicio práctico y los resultados se resumen en la Tabla 7. El 60% de los encuestados se situó en el punto medio de la escala, lo que traduce en una competencia básica pero no suficiente; en cuanto a la siguiente parte, es el 30%, que mostró dificultades más marcadas; este grupo muestra escasa pericia en el movimiento de reevaluar cognitivamente los hechos, el cual es un movimiento básico para la adaptabilidad emocional. Finalmente, sólo el 10% de los evaluados muestra una movilidad perceptiva por encima de los puntos medios, lo que hace pensar que pueden dar forma con velocidad y con valentía los estímulos afectivos, las cifras apuntan a que una gran parte de los profesionales navegan sin problemas en el campo de la interpretación emocional, pero un segmento importante podría beneficiarse de un entrenamiento más específico en esta facultad que, como señala Gross, sustenta la gestión eficaz de las sobrecargas afectivas (Gross, 2015).

Tabla 9

Niveles de Respuesta

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	7	23,3	23,3	23,3
	Medio	22	73,3	73,3	96,7
	Alto	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Nota: Los niveles 'Bajo', 'Medio' y 'Alto' para la dimensión 'Respuesta' se determinaron utilizando los percentiles 25 (P25 = 11,75) y 75 (P75 = 16,00) calculados a partir de las puntuaciones de la muestra en esta dimensión específica (ver Tabla 5).

Tomando como base el 73.33% de los resultados como representación a la temática, la media de la variable resulta en un nivel medio, lo que impide la adecuada expresión del

manejo de las emociones. Por debajo de la media, un 23.33% de los encuestados se sitúa en el nivel bajo de la escala y denota una dificultad dispersa en el manejo del autocontrol emocional y, en el extremo alto del mismo, sólo un 3.33% de ellos se queda con un nivel alto en dicha escala, siendo estos, aquellos que poseen habilidades avanzadas, donde no existe resumen que indique la gestión funcional como predominante y una porción de aquellos sin el suficiente apoyo para facilitar la expresión de la emoción en los niveles altos de la escala parece disponer de una mala circulación ya que la regulación de la respuesta competen a los aspectos centrales de lo que se entiende por procesamiento de la emoción (Gross, 2015).

Tabla 10
Niveles de Regulación Emocional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	10	33,3	33,3	33,3
	Medio	14	46,7	46,7	80,0
	Alto	6	20,0	20,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

Nota: Los niveles 'Bajo', 'Medio' y 'Alto' de Regulación Emocional se establecieron utilizando los percentiles 25 (P25 = 85,00) y 75 (P75 = 111,00) de las puntuaciones totales obtenidas por la muestra en la Escala EMOREC (ver Tabla 4).

La Tabla 10 reúne los datos en relación con el estado de la autorregulación emocional entre los psicopedagogos de la muestra. Prácticamente la mitad del grupo, un 46,7% se encuentra en la zona media, que indica un control relativamente moderado de sus propias respuestas afectivas. Esta situación indica que, aunque cuentan con las herramientas básicas para hacer frente a las tensiones cotidianas, se mantienen regiones más complejas en las que deben intervenir y deben ser desarrolladas; es decir, las estrategias para el apoyo emocional deben ser más elaboradas del todo. Con un porcentaje menor se encuentra un 33,3% de participantes con niveles bajos, lo que da cuenta de grandes dificultades a la hora del control emocional que puede tener consecuencias por el funcionamiento y el bienestar mental general. En la comparación, un 20% de los encuestados explicaron altos niveles de autoevaluación emocional, que permiten evaluar la habilidad en el manejo de las emociones. Los datos apuntan a que las tendencias de los participantes se encuentran de un modo hábil estructuradas, actuando no obstante permanentes dificultades que hay que afrontar aunque se encuentran estructuradas. Esta información llama la atención sobre el déficit de regulación emocional y la necesidad de un apoyo integral respecto a preocupaciones de salud mental arraigadas en profesiones exigentes (Brackett & Rivers, 2014).

3.3 Análisis y contrastar el discurso de la Regulación Emocional del perfil profesional

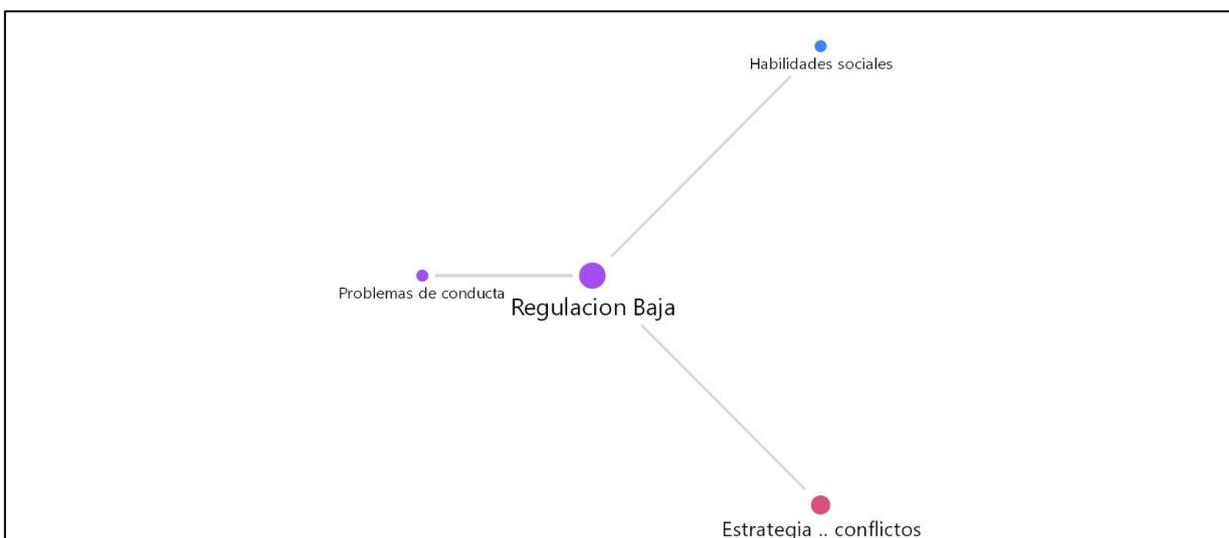
Después de que se reunieron los discursos de los informantes, se procedió a transcribirlos en Word para su análisis cualitativo mediante el software MAXQDA 2025.

Esta actividad abordó el: realizar análisis y contraposiciones sobre la regulación emocional en psicopedagogos de los Centros de Atención Integral. El análisis permitía evidenciar los patrones, diferencias y similitudes en la regulación emocional de estos informantes y hacía más comprensible su práctica y desempeño.

Para discutir la dicotomía entre el perfil de regulación emocional y el discurso de los profesionales, examinemos primero los datos cualitativos organizados por los niveles de regulación emocional como se mencionó anteriormente. Comenzamos desde abajo con el grupo de participantes que obtuvo puntajes en el extremo bajo del rango, denominado 'Deficiencia en Regulación Emocional.' La Figura 2 ilustra los temas principales que destacaron de las narrativas.

Figura 2

Regulación Emocional Baja



Nota: Mapa conceptual generado en MAXQDA que ilustra las principales categorías temáticas y sus interconexiones identificadas en las narrativas de los participantes categorizados con 'Regulación Emocional Baja'.

Tal como se aprecia en la figura 2, el análisis ofrecido de las narrativas de los participantes con perfil de Regulación Emocional Baja pone de relieve un particular análisis que resulta inusual en el contexto subrayado por la presencia de problemas en tres áreas más concretas: análisis de los mecanismos de control del conflicto, manejo de problemas de conducta y utilización de los sistemas de interacción social.

El enlace que más destaca en los discursos de este grupo es en relación con las estrategias para resolver conflictos. Con frecuencia, los participantes con desregulación emocional describieron situaciones en las que sentían que sus conflictos internos limitaban significativamente su capacidad para negociar o afrontar la tensión y acababan utilizando lo que afirmaron que eran estrategias de afrontamiento ineficaces o estrategias de afrontamiento que aumentaban su sufrimiento.

Guzmán et al. (2025) considera que poseer un bajo nivel de regulación emocional puede tener unas repercusiones negativas en el desempeño profesional y en la interacción social. Por ello, es fundamental fortalecer estrategias de autorregulación para mejorar la convivencia y la adaptación en distintos contextos.

Una psicopedagoga narró una experiencia en la que su respuesta emocional le obstaculizó la intervención en habilidades sociales: Un ejemplo claro se observa en el siguiente testimonio en relación a las estrategias de resolución de conflictos:

"En situaciones de violencia sexual, se actuó mediante las rutas y prototipo, esa vez fue frustrante porque estaba en otra ciudad y el presunto agresor era docente, la situación me afectó emocionalmente" (P5, RE Baja).

Este relato ilustra cómo una situación profesional altamente demandante y con una fuerte carga emocional puede generar frustración, impactando directamente en la vivencia del profesional al gestionar el conflicto, a pesar de seguir los protocolos establecidos.

Asimismo, los problemas de conducta en los usuarios fueron señalados recurrentemente por este grupo como contextos que desafiaban su regulación emocional. La dificultad para gestionar las propias emociones ante conductas disruptivas o agresivas parece influir en la forma de intervención. Por ejemplo, un participante mencionó a cuanto a los problemas de conducta:

"Conflicto entre estudiantes, se llamó a la psicóloga encargada para que intervenga" (P26, RE Baja).

Si bien esta acción representa una estrategia de delegación o búsqueda de apoyo, en el contexto de otras narrativas de este grupo, podría también sugerir una dificultad para afrontar directamente la situación debido al impacto emocional que esta genera.

Finalmente, aunque la conexión con las habilidades sociales pueda parecer menos predominante en la representación gráfica, las narrativas sí apuntan a que una regulación emocional deficiente puede obstaculizar la comunicación efectiva y la empatía en momentos críticos. las estrategias de resolución de conflictos:

"Violencia física entre estudiantes, al intervenir fui agredida al respecto continué y las separaré a las menores, sin embargo, el dolor físico y la indignación era latente. Trate de establecer el diálogo y me desbordó las lágrimas" (P19, RE Baja).

Este testimonio da cuenta de cómo aunque se tenga una intención de intervención apropiada en una situación donde existe una sobrecarga emocional se puede desbordar la aplicación de habilidades sociales básicas como el diálogo asertivo. En conjunto, los relatos de los participantes con Regulación Emocional Baja sugieren un patrón donde la dificultad para manejar las propias emociones impacta en su capacidad de aplicación de estrategias efectivas en conflictos, gestionar problemas de conducta y aplicar sus habilidades sociales en el entorno profesional.

Figura 3

Regulación Emocional Media



Nota: Mapa

conceptual generado en MAXQDA que ilustra las principales categorías temáticas y sus interconexiones identificadas en las narrativas de los participantes categorizados con 'Regulación Emocional Media'.

Tal como se puede apreciar en la inserción del gráfico 3, al revisar las narraciones de los psicopedagogos que poseen un nivel de Regulación Emocional Media se pone de manifiesto una evidente interacción con los Conflictos Personales y las Estrategias de Resolución de Conflictos. Este predominio respecto a la aplicación de estrategias indicaría que—incluso en presencia de algún nivel de tensión o desacuerdo—dentro de este grupo la orientación más común es buscar soluciones en lugar de permanecer en la contención (Guzmán et al., 2025). Los conflictos personales, que se entienden como diferencias que dan lugar a tensiones, se abordan aplicando estrategias destinadas a convertir las diferencias en diálogo y resolución efectiva.

Un relato da cuenta de qué forma la regulación emocional interna permite afrontar encuentros interpersonales estresantes en los Conflictos Personales: "Conflicto personal por malentendidos, pero me calmé y actué de mejor manera, aunque me sentí frustrada y nerviosa en el momento" (P28, RE Media).

La narración pone de manifiesto que el canal profesional, a pesar de que se siente frustrado y con nervios (debido a un malentendido), tiene la suficiente capacidad para calmarse, lo cual le permite tener un mayor desempeño. De esta manera, queda evidenciado que la autorregulación emocional es vital para lograr facilitar la comunicación, aumentando su precisión, y disminuyendo la posibilidad de malentendidos como sugiere Bisquerra (2000), quien resaltando que gestionar las emociones resulta ser un condicionante previo para cualquier interacción social constructiva. En efecto, la emoción negativa se da y se siente, pero no tiene control sobre el comportamiento que se elige adoptar.

Aplicación de estrategias de regulación y comunicación en situaciones profesionales:

Otro testimonio resalta la aplicación consciente de estrategias de resolución de conflictos, específicamente con adolescentes:

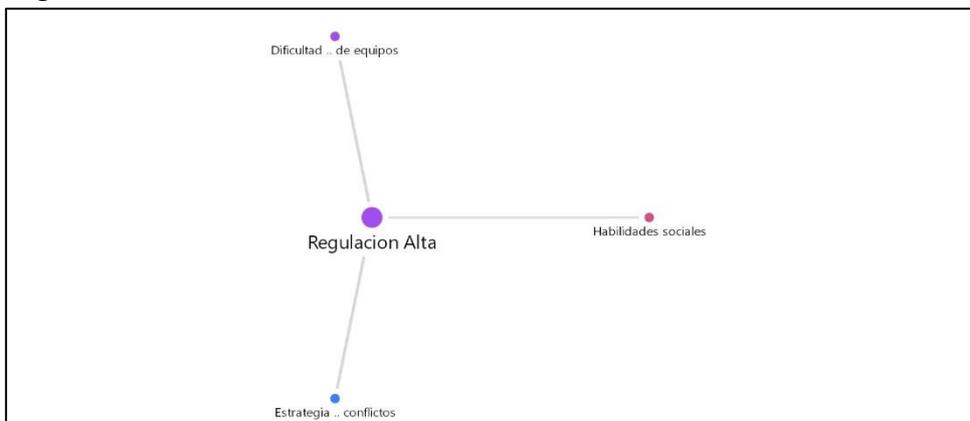
"La participación con adolescentes tiende a desenvolverse de distinta forma. Al no participar en una actividad y tampoco hacer caso a las normas de convivencia, me produjo cierto estado de estrés, pero me mantuve tranquila e intenté manejar la situación hablando con los chicos de forma respetuosa y haciéndoles comprender la situación, creo que realizar técnicas de respiración hace que gestione bien mis emociones." (P16, RE Media).

En este caso, el psicopedagogo reconoce el estrés que le genera la situación (falta de participación y cumplimiento de normas), pero deliberadamente emplea la calma y técnicas de respiración para gestionar su estado interno. Posteriormente, aplica una comunicación respetuosa para abordar el problema con los adolescentes. Esta estrategia evidencia la eficacia de la autorregulación emocional y la empatía en la resolución de conflictos con jóvenes, como destaca López (2021) al señalar la relevancia de estas habilidades para una interacción pedagógica efectiva. El discurso denota una metacognición sobre el uso de estrategias activas.

En conjunto, ambos discursos evidencian que los psicopedagogos con regulación emocional media, si bien experimentan emociones desafiantes, poseen y aplican habilidades de autorregulación (calmarse, técnicas de respiración) y comunicación respetuosa para abordar y resolver conflictos de manera efectiva, tanto en contextos personales como en la interacción con adolescentes en su práctica profesional. Su enfoque no es la evitación, sino la gestión activa y consciente de la emoción para lograr un resultado favorable.

Figura 4

Regulación Emocional Alta



Nota: Mapa conceptual generado en MAXQDA que ilustra las principales categorías temáticas y sus interconexiones identificadas en la narración de los participantes categorizados con 'Regulación Emocional Alta'.

Se observa en la Figura 4, el análisis de los discursos de los psicopedagogos con Regulación Emocional Alta pone de manifiesto una red de conexiones en la que la capacidad para regular emociones aparece vinculada a una red de conexiones en la que la capacidad para regular emociones aparece vinculada a la gestión de dificultades en la dinámica de equipos, la aplicación de estrategias en la resolución de conflictos y el uso de habilidades sociales. La aparición de "Dificultades en la dinámica de equipos" como nodo principal, viene a mostrar que, incluso con un gran nivel de regulación emocional, las personas pueden tener dificultades en los contextos colaborativos, y que, en este caso, no se trata de un desbordamiento (o desborde) emocional, sino que se puede dar una apertura a utilizar sus competencias. Esto concuerda con la literatura que relaciona alta regulación emocional con menor ansiedad y depresión, mejor autoimagen, y el uso de estrategias más proactivas (Espinosa et al., 2020).

Las narrativas proporcionadas por este grupo de psicopedagogos demuestran un nivel avanzado de preparación y reflexión ante los desafíos profesionales, mostrando cómo integran y controlan emociones fundamentales para lograr soluciones positivas.

Los participantes con alta autorregulación sí encuentran conflictos, aunque de una manera diferente a otros individuos. Un testimonio en relación a las dificultades en la dinámica de equipos señala que:

"Un desacuerdo con mis compañeros respecto a la elaboración de un taller, practicamos la comunicación asertiva y se resolvió" (P13, RE Alta).

Lo que se muestra en el relato es que, en caso de existir un desacuerdo en el grupo, la estrategia que se utilizó fue la comunicación asertiva. Esto pone de manifiesto la importante mención en la habilidad que permite resolver conflictos, expresando posturas y desacuerdos de manera amena y respetuosa, sin que la negatividad afecte al diálogo. Tal y como sostiene García (2023) en su tesis, la comunicación asertiva en el trabajo permite equilibrar las relaciones interpersonales, propiciando una mayor solución a las dificultades en equipo. Un psicopedagogo con un buen manejo de la regulación emocional es alguien que sabe utilizar la objetividad razonada junto con los instrumentos del diálogo.

La capacidad de regular las emociones se traduce en una mayor reflexión antes de la acción, especialmente en situaciones de conflicto con terceros, como los padres de familia. Un testimonio de estrategias de resolución de conflictos señala que:

"Conflicto con padres de familia. Desencadenó el llamado de atención por el comportamiento del niño. Actué de forma reflexiva, pensando cuidadosamente qué palabras expresar asertivamente el conflicto a la madre de familia" (P20, RE Alta).

El testimonio refleja una decisión sensible y reflexiva que permite al profesional relatar el conflicto con un mínimo desgaste emocional, que es controlado. Como se ha reflexionado antes, actuar de forma asertiva y reflexiva en estos casos resulta vital para facilitar la comunicación y prolongar el mantenimiento de relaciones sanas y productivas, tal cual Goleman (2006) resalta al subrayar la importancia de la inteligencia emocional en el manejo de las relaciones interpersonales. Con esto, la autorregulación evita los Guess and check responses que surgen en situaciones de estrés y permite una comunicación alineada a objetivos.

Para concluir, la alta regulación emocional se encuentra de manera intrínseca relacionada con el uso eficaz de las habilidades sociales para atender a los consultantes, aun en circunstancias difíciles.

"Una niña con ansiedad y mal comportamiento mostraba conductas disruptivas en clase, como interrumpir al maestro, salir del lugar y molestar a sus compañeros. Esto afectaba su rendimiento. Así que la solución que realicé fue un diseño de un plan individualizado que incluía técnicas de relajación y manejo emocional" (P6, RE Alta).

En este escenario, el psicopedagogo va más allá de simplemente identificar un problema de comportamiento; responde de manera proactiva y empática al desarrollar un plan en el que se incorporan técnicas de relajación y autorregulación emocional. Esto muestra cómo las habilidades sociales, respaldadas por una buena regulación emocional, permiten la adaptación de las intervenciones a los desafíos y necesidades únicas de los estudiantes, mejorando su comportamiento y rendimiento académico (Kern, 2015). La

capacidad de controlar las emociones permite al especialista concentrarse en su solución para las necesidades del niño y, por lo tanto, mejora el bienestar general.

CONCLUSIONES

1. El análisis cuantitativo de la EMOREC mostró que la mayoría de los psicólogos escolares en la muestra (46.7%) se encontraban en un nivel global de regulación emocional medio. Aunque este porcentaje sugiere una capacidad funcional adecuada de cierto equilibrio entre el afrontamiento emocional en la práctica, es importante enfatizar el hecho de que el 33.3% de los participantes tenía baja capacidad de regulación emocional, lo que sugiere problemas considerables en esta área. A un nivel más bajo, el 20% de los encuestados fueron clasificados como exhibiendo alta regulación emocional, lo cual es menos problemático. Dimensionalmente, la capacidad de contener la Respuesta Emocional fue el área con menor proporción de psicólogos escolares en el nivel más alto, mientras que la mayoría de los profesionales se encontraban en un nivel medio en el control situacional, de modo que la Gestión de la Situación capturó el mayor número de profesionales en el nivel medio.
2. Después de analizar las narrativas de los psicopedagogos desde una perspectiva cualitativa, quedó claro que hay una sección de su discurso que se centra en la autorregulación respecto a la emoción dentro de la práctica profesional, y que gira en torno a describir experiencias de afrontamiento y los enfoques (o la falta de ellos) destinados a gestionar esas experiencias de afrontamiento. Sus relatos sugieren que las principales áreas problemáticas que desafían la regulación emocional son: conflictos relacionales, problemas de conducta del usuario y desafíos dentro de la dinámica del equipo. Las emociones como la frustración, el estrés o la impotencia son citadas como parte del sentir de los profesionales, y la narrativa demuestra cómo estos elementos pueden quedar configurados y distorsionar la capacidad de actuación o, al contrario, darles la vuelta para que quede el control sobre el logro.
3. El contraste entre los perfiles cuantitativos y las narrativas cualitativas dio lugar a una congruencia. Por ejemplo, los psicopedagogos de baja regulación emocional narraban en sus historias cómo las emociones les obstaculizaban severamente la posibilidad de llevar a cabo estrategias eficaces y, en los casos extremos, les conducía a los desbordes o a una delegación en conductas problemáticas. En el polo de la media regulación emocional, los profesionales relataban cómo eran significativamente conscientes de sus emociones y recurrían a ciertas estrategias de autocontrol (técnicas de calma o de respiración) para poder favorecer una comunicación o una actuación más productiva. Finalmente, los profesionales de alta regulación emocional hacían frente a los problemas con seriedad, pero al mismo tiempo, con una actitud de proactividad y de reflexión, desplegando una comunicación asertiva, flexibilizando en el empleo de la intervención para que los problemas, en determinados contextos, pudiesen ser recontextualizados como soluciones constructivas, lo que denotaba la ejecución de profesiones con las que la autorregulación permite gestionar de forma estratégica situaciones complejas.

RECOMENDACIONES

1. Es fundamental ampliar el estudio a una población más amplia de psicopedagogos en otros contextos laborales, para obtener datos más completos y generalizables que ayuden a elaborar estrategias de intervención más eficaces y adaptadas a las necesidades reales que los profesionales tienen en el ámbito de la psicopedagogía.
2. Se propone diseñar e implantar programas de formación en regulación emocional para psicopedagogos con escaso nivel de gestión emocional que incluyan talleres, técnicas de control de estrés y estrategias de afrontamiento para mejorar el desempeño profesional y el bienestar emocional.
3. Es necesario también socializar los hallazgos de esta investigación entre los profesionales del ámbito educativo y psicopedagógico para que la socialización de los resultados genere una mayor conciencia sobre la importancia de la regulación emocional en el ejercicio profesional y contribuir a la implementación de estrategias de mejora que optimicen el desempeño de psicopedagogos en centros de atención integral

REFERENCIAS

- Bances, R. (2019). Habilidades sociales: una revisión teórica del concepto. *Repositorio Institucional USS*, 18.
- Bisquerra, R. (2011). Educación Emocional, Bisquerra. *Universidad de Barcelona*, 53(9), 1689–1699.
- Blanco Pinto, M. B., Fernández Cid, H. G., Ortega Brenes, J. A., & Germano, G. (2022). Problemas comportamentales en la infancia: conceptualización, evaluación e impacto. *Subj. Procesos Cogn*, 26(2), 1–29.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *Índice de inclusión. Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas*.
- Bornstein, M. H., Putnick, D. L., & Suwalsky, J. T. D. (2019). Continuity, stability, and concordance of socioemotional functioning in mothers and their sibling children. *Social Development*, 28(1), 90–105. <https://doi.org/10.1111/sode.12319>
- Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). The effect of emotional intelligence on academic performance. En R. A. Weinberg & S. K. Weinberg (Eds.), *The Oxford handbook of emotional intelligence*. Oxford University Press.
- Caballero, A. (2002). *el conflicto interpersonal como oportunidad para el aprendizaje Amparo Caballero González*.
- Chamorro, M., Lazo, S., Villena, D., & Medina, A. (2022). *Atencio ' n Primaria Pra ' ctica. 4*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.appr.2022.100153>
- Everly, G. S., Jr., & Mitchell, J. T. (1999). *Critical incident stress management: A new era and standard of care in crisis intervention*. Chevron Publishing Corporation.
- Espinosa, A., Espinosa, M., & Villalba, V. (2020). Prácticas Parentales En La Regulación Emocional De Adolescentes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23(1), 400–417.
- Follari, B., & Ernesto, J. (2014). *Introducción El método biográfico — también conocido como el método de las historias de vida — se*.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110–125. <https://doi.org/10.1016/J.RIDES.2015.02.001>
- Giménez, S., Cuevas, A., & Navarro, A. (2019). Análisis De La Regulación Personal De Enfermería Emocional Cognitiva En Personal De Enfermería. *Revista Discover Medicine*, 3, 27–36.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia emocional* (Edición revisada). Kairós.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2nd ed., pp. 3–20). Guilford Press.
- Gross, J. J., & Feldman Barrett, L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: ¿One or two processes? *Emotion Review*, 3(1), 8–16. <https://doi.org/10.1177/1754073910387532>

- Guzmán, C., Aguirre, P., Cuascota, G., Guamán, C., & Jaramilli, L. (2025). *Escala de regulación emocional en psicopedagogos (EMOREC) Emotional Regulation Scale for Educational Psychologists (EMOREC)*. *10*, 1–31.
- Hernández. (2021). *Propuesta de Intervención Psicopedagógica: Regulación Emocional de los Conductores de la marca RS de los Talleres de OCC*.
- Hervás, G. (2011). *Regulación emocional y bienestar*. Desclée de Brouwer.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, *79*(1), 491–529. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Laino, D. (2020). Una psicopedagogía crítica y situada en América Latina. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, *9*(1), 1–8.
- Linehan, M. M., & Koerner, K. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. Guilford Press.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, *5*(1), 113–118. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.113>
- Martínez, M., Retana, B., & Sánchez, R. (2009). Identificación de las Estrategias de Regulación Emocional del Miedo en Adultos de la Ciudad de México. *Psicología Iberoamericana*, *17*(2), 49–59. <https://doi.org/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133912609007>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, *52*, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Medina, C. P., Zambrano, C. M. N., & Andrade, M. F. B. (2019). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. *Visionario Digital*, *3*(3), 75–83. <https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v3i3.645>
- Miret, L., Fuster, A., Peris, E., García, D., & Saldaña, P. (2002). El perfil del psicopedagogo. *Jornades de Foment de La Investigació. Universitat Jaume I*, 21.
- Miret Moncho, L., Fuster, A., Peris, E., García, D., & Saldaña, P. (2002). El perfil del psicopedagogo. *Fòrum de Recerca, ISSN-e 1139-5486, Nº. 8, 2002-2003*, *8*, 40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6929714>
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, *52*, 149–178. <https://doi.org/10.35362/rie520615>
- Monereo, C. (2023). *Aprender de las crisis. Los incidentes críticos como metodología para educar, también, emocionalmente*. *3*(1), 60–50.
- Nazzaro, M., & Strazzabosco, J. (2003). *DINÁMICAS DE EQUIPOS FORMACIÓN DE GRUPO Y Dra. 4*.
- Oliveros, V. (2001). *Educación emocional y bienestar*.
- Pujol, M. (2015). Gestión y resolución de conflictos: La mediación. *Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de La Educació*, 35.
- Raila, K. D., Quishpe, E. J., & Rueda, D. E. (2023). Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *4*(1), 587-597.

- Rojas, A., Estévez, M., & Domínguez, Y. (2018). La formación psicopedagógica del docente como ámbito profesional. *Conrado*, 14(62), 266–271.
- Román, J. C., Román, J., & Franco, R. T. (2024). Noción, Categorización, Caracterización y Diferenciación de las Competencias Socioemocionales. Una Aproximación desde la Cartografía Conceptual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 614–644. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V8I1.9448
- Saarni, C. (1999). A Skill-Based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective. *ERIC (the Educational Resources Information Center)*, 1–18.
- Sánchez, E., & Rojas, P. (2020). El trabajo en equipo y su relación con la regulación emocional en Equipos Interdisciplinarios de primaria de la región de Heredia durante el año 2019. *Journal of the European Academy of Dermatology and Venereology*, 34(8), 709.e1-709.e9. {
- Sánchez-Cruz, L., Valarezo-Encalada, C., Martínez-Paredes, G., & Sánchez-Artigas, R. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico*, 25(3).
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Tutaya, S. (2019). Funciones de la psicopedagogía: como una disciplina importante para el aprendizaje. *Universidad Nacional de Tumbes*, 1–40.
- Zúñiga, P. I. V., Cedeño, R. J. C., & Palacios, I. A. M. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V7I4.7658

ANEXOS

Anexo 1: Solicitud de Autorización para la Aplicación de la Encuesta 'Análisis de la Regulación Emocional en la Práctica Profesional del Psicopedagogo y Psicólogo



FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
FECYT

Ibarra, 13 de noviembre de 2024

Magister
Anabela Galarraga
COORDINADORA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Presente

En el marco de las acciones investigativas que la carrera de Psicopedagogía está desarrollando como Trabajo de Integración Curricular, solicito comedidamente su autorización y colaboración para que las estudiantes Cuascota Pujota Gabriela Estefania, C.C. 1727533489; Guacán Torres Luisa Carolina, C.C. 1005006349; Imbaquingo Quilca Stephany Johanna, C.C. 1004276547 y Taco Proaño Damaris Tatiana, C.C. 1005244262, del octavo nivel de la carrera de Psicopedagogía, pueda aplicar una encuesta virtual, en el link <https://forms.office.com/r/uUNUBDueYE>, a los estudiantes de los niveles; QUINTO, SEXTO, SÉPTIMO Y OCTAVO, de la carrera de Psicología, en aproximadamente 15 minutos, para el desarrollo de la investigación "ANÁLISIS DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PSICOPEDAGOGO Y PSICÓLOGO", información personal que es anónima y confidencial.

Por la atención favorable a la presente, anticipo mis sinceros agradecimientos.

Atentamente



Dr. José Revelo
DECANO DE LA FECYT

Anexo 2: Instrumento de Recolección de Datos: Escala EMOREC y Narrativas sobre Regulación Emocional en el Ámbito Psicopedagógico

Nº	ítem	Nunca	Rara vez	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Establezco un espacio seguro en el horario laboral para discutir y expresar emociones difíciles con un colega.					
2	Programo pausas para la recuperación emocional después de ser partícipe de una situación estresante.					
3	Planifico y organizo la carga de trabajo para evitar dejar tareas importantes para último momento.					
4	Establezco límites claros con los estudiantes antes de intervenir.					
5	Dedico tiempo para reflexionar sobre mis emociones y cómo estas pueden influir en mi trabajo.					
6	No acepto más responsabilidades de las que puedo manejar de manera realista sin comprometer mi bienestar.					
7	Organizo actividades grupales destinadas para promover el compañerismo en el lugar de trabajo.					
8	Me gusta asistir a reuniones en donde se facilita la interacción y el intercambio de ideas con otros colegas.					
9	Reconozco y celebro los logros que tengo en al ámbito laboral.					
10	Utilizo listas de tareas según la importancia y urgencia.					
11	Apago las notificaciones de mis redes sociales cuando trabajo en tareas importantes.					
12	Presto atención a mis emociones y las gestiono conscientemente para mantener un ambiente de trabajo armonioso.					
13	Soy capaz de reencuadrar los obstáculos en oportunidades.					
14	Me enfoco solo en las oportunidades que puedo conseguir de los problemas.					

15	Soy capaz de equilibrar mis emociones utilizando técnicas de distracción.					
16	Puedo mantener el control emocional y encontrar aspectos positivos durante momentos difíciles en mi trabajo.					
17	Puedo cambiar mi enfoque hacia aspectos positivos cuando me frustro durante la ejecución de las actividades.					
18	Reconozco y acepto las emociones negativas producidas por eventos desafiantes.					
19	Mi desempeño laboral como psicopedagogo se ve afectado cuando enfrentó eventos desafiantes que alteran mi regulación emocional.					
20	Considero que mi regulación emocional me permite comprender y mantener una actitud optimista frente a los desafíos durante mis actividades laborales.					
21	Cuando me encuentro ante una situación desafiante en el ámbito laboral, actué de manera reflexiva.					
22	En las noches reflexiono sobre los aspectos más importantes que pasaron durante la jornada de trabajo.					
23	En situaciones estresantes, utilizó alguna técnica para no actuar impulsivamente.					
24	Analizo mis experiencias laborales pasadas para mejorar mis respuestas en el futuro.					
25	Cuando no estoy conforme con algo, mis gestos son moderados.					
26	Durante discusiones, mantengo un tono de voz calmado y firme					
27	Puedo comunicarme de manera efectiva incluso cuando estoy bajo presión.					
28	Me aseguro de que mis mensajes sean entendidos correctamente por los demás.					

29	Describe un evento conflictivo significativo que haya tenido en su entorno laboral, qué fue lo que desencadenó la situación, cómo actuó frente al problema y qué le hizo sentir este evento afectiva y físicamente.					
----	---	--	--	--	--	--