



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y
TECNOLOGÍAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

La autorregulación para el autoestima
en el aula de Educación General Básica.

**Trabajo de investigación previo a la obtención del título de
Licenciado en Ciencias de la Educación Básica**

Autor:

Byron Isaías Morocho Chuto

Tutora:

Mgs. Gladys Patricia Bonilla González

Riobamba, Ecuador. 2026

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Byron Isaías Morocho Chuto, con cédula de ciudadanía 0606064657, autor del trabajo de investigación titulado: La autorregulación para el autoestima en el aula de Educación General Básica, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

Riobamba, 01 de mayo del 2026



Byron Isaías Morocho Chuto

C.L: 0606064657



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



UNACH-RGF-01-04-08.11
VERSIÓN 01: 06-09-2021

ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 09 días del mes de enero de 2026, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por el estudiante **Byron Isaías Morocho Chuto** con CC: **0606064657**, de la carrera **EDUCACIÓN BÁSICA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el **ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado **"LA AUTORREGULACIÓN PARA EL AUTOESTIMA EN EL AULA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA"**, por lo tanto se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.

Mgs. Gladys Patricia Benilla González

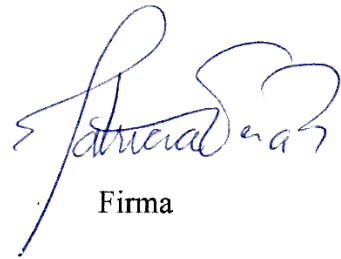
TUTOR(A)

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **LA AUTORREGULACIÓN PARA EL AUTOESTIMA EN EL AULA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**, presentado por **Byron Isaías Morocho Chuto** con cédula de identidad número **0606064657**, bajo la tutoría de **Mgs. Gladys Patricia Bonilla Gonzáles**; certificamos que recomendamos la **APROBACIÓN** de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 29 de mayo del 2026.

Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
Presidente del Tribunal de Grado



Firma

Mgs. Paco Fernando Janeta Patiño
Miembro del Tribunal de Grado



Firma

MsC. Marco Hjalmar Velasco Arellano
Miembro del Tribunal de Grado



Firma



Dirección
Académica
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD
UNACH-RGF-01-04-08.17
VERSIÓN 01: 06-09-2021

CERTIFICACIÓN

Que, **MOROCHO CHUTO BYRON ISAÍAS** con CC: **0606064657**, estudiante de la Carrera de **EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnológicas; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**LA AUTORREGULACIÓN PARA EL AUTOESTIMA EN EL AULA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**", cumple con el **10 %**, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 27 de abril de 2026

Mgs. Gladys Patricia Bonilla González

TUTOR(A)

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mi padre, Jordán Morocho, y a mi madre, Lucía Chuto, quienes han sido el pilar fundamental de mi vida. Desde pequeño me enseñaron con el ejemplo todo lo que sé y todo lo que soy hasta hoy: los valores, el esfuerzo constante, la perseverancia ante las dificultades y la importancia de tener una meta clara y luchar por cumplirla.

A lo largo de toda mi vida universitaria estuvieron a mi lado, apoyándome incondicionalmente, creyendo en mí incluso en los momentos más difíciles, dándome fuerzas cuando sentí cansancio y motivándome a no rendirme jamás. Gracias a su sacrificio, amor y confianza he podido llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

Todo mi amor, respeto y gratitud son para ellos. Este logro también les pertenece.

Byron Isaías Morocho Chuto

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a mis profesores, quienes a lo largo de mi formación universitaria compartieron sus conocimientos, experiencia y vocación docente. Gracias por su orientación, paciencia y acompañamiento, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo y para mi crecimiento académico y personal.

De manera especial, agradezco a la Universidad Nacional de Chimborazo, institución que me brindó las herramientas académicas y los espacios necesarios para mi formación profesional, contribuyendo al fortalecimiento de mis capacidades y valores como futuro profesional de la educación.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra manera, formaron parte de este proceso, brindándome apoyo moral, palabras de aliento y confianza. A todos ustedes, mi más sincero agradecimiento.

Byron Isaías Morocho Chuto

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA	
ACTA FAVORABLE-INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL	
CERTIFICADO ANTI-PLAGIO	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE ANEXOS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
CAPÍTULO I.....	16
INTRODUCCIÓN	16
1.1. ANTECEDENTES	17
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	20
1.3.1. Preguntas de investigación.....	20
1.4. JUSTIFICACIÓN.....	20
1.5. OBJETIVOS.....	22
1.5.1. Objetivo General	22
1.5.1. Objetivos Específicos.....	22
CAPÍTULO II.....	23
MARCO TEÓRICO.....	23
2.1. LA AUTORREGULACIÓN	23
2.1.1. Importancia de la autorregulación.....	24
2.1.2. Componentes de la autorregulación.....	24
2.1.3. La autorregulación en el aprendizaje	25
2.1.4. Técnicas para potenciar o mejorar la autorregulación	25
2.1.5. Manifestaciones de la Autorregulación en niños	26
2.2. LA AUTOESTIMA	30
2.2.1. Autoestima en los niños de educación primaria.....	30

2.2.2. <i>¿Cómo fomentar una autoestima sana?</i>	31
2.2.3. <i>Tipos de autoestima</i>	33
2.2.4. <i>Pilares de la autoestima</i>	34
2.3. PAUTAS PEDAGÓGICAS QUE FORTALEZCAN LA AUTORREGULACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA EN LOS ESTUDIANTES	35
2.3.1. <i>Fomentar el autoconocimiento emocional</i>	36
2.3.2. <i>Desarrollar la toma de decisiones responsable</i>	36
2.3.3. <i>Promover el refuerzo positivo y la retroalimentación empática</i>	37
2.3.4. <i>Enseñar estrategias de autocontrol y atención plena</i>	37
2.3.5. <i>Establecer rutinas, límites y normas claras</i>	38
2.3.6. <i>Fomentar la autoevaluación y la reflexión sobre el aprendizaje</i>	38
2.3.7. <i>Impulsar el trabajo cooperativo y la empatía</i>	39
2.3.8. <i>Replantear el concepto de error</i>	39
2.3.9. <i>Integrar el juego, la creatividad y la expresión personal</i>	40
2.3.10. <i>El docente como modelo de autorregulación y autoestima</i>	40
CAPÍTULO III	41
METODOLOGÍA	41
3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	41
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	41
3.3. FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.	41
3.4. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	42
3.4.1. <i>Deductivo</i>	42
3.4.2. <i>Método Inductivo</i>	42
3.4.3. <i>Método Analítico – Sintético</i>	42
3.5. TIPOS DE INVESTIGACIÓN.	42
3.5.1. <i>Por Los Objetivos</i>	42
3.5.2. <i>Por el Lugar</i>	42
3.5.3. <i>Por el tiempo</i>	43
3.6. NIVEL O ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	43
3.6.1. <i>Diagnóstica exploratoria</i>	43
3.6.2. <i>Descriptiva</i>	43
3.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	43
3.7.1. <i>Técnicas</i>	43

3.7.2. <i>Instrumentos</i>	44
3.8. POBLACIÓN DE ESTUDIO Y TAMAÑO DE MUESTRA	44
3.8.1. <i>Población</i>	44
3.8.2. <i>Muestra</i>	45
3.9. MÉTODOS DE ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE DATOS.....	45
3.9.1. <i>Recolección de la información</i>	45
3.9.2. <i>Revisión y organización de los datos</i>	45
3.9.3. <i>Análisis de la información cualitativa</i>	46
3.9.4. <i>Procesamiento de los datos cuantitativos</i>	46
3.9.5. <i>Interpretación y síntesis final:</i>	46
CAPÍTULO IV	47
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	47
4.1. ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENTREVISTA APLICADA A DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA.	47
4.1.1. <i>Variable: La autorregulación</i>	47
4.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA.....	54
4.2.1. <i>Variable: La autoestima</i>	54
CAPÍTULO V	68
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	68
5.1. CONCLUSIONES.....	68
5.1.1. <i>Conclusión general</i>	68
5.1.2. <i>Conclusiones específicas</i>	68
5.2. RECOMENDACIONES	69
5.2.1. <i>Recomendación general</i>	69
5.2.2. <i>Recomendaciones específicas</i>	69
BIBLIOGRAFÍA	71
ANEXOS	74

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1. Población.....	44
Tabla 2. Muestra.....	45
Tabla 3. Matriz de la entrevista.....	48
Tabla 4. Autoconocimiento y desarrollo personal.....	55
Tabla 5. Autoconcepto y confianza personal.....	56
Tabla 6. Autoevaluación de los procesos personales de mejora continua.....	58
Tabla 7. Nivel de Autoaceptación en los Estudiantes.....	60
Tabla 8. Prácticas de Autorrespeto en el Ámbito Escolar.....	62
Tabla 9. Autoestima y Seguridad Personal en el Ámbito Escolar.....	64
Tabla 10. Autocuidado y auto afecto.....	66

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Autoconocimiento y desarrollo personal.....	55
Figura 2. Autoconcepto y confianza personal.....	57
Figura 3. Autoevaluación de los procesos personales de mejora continua.....	59
Figura 4. Nivel de Autoaceptación en los Estudiantes.....	61
Figura 5. Prácticas de Autorrespeto en el Ámbito Escolar.....	63
Figura 6. Autoestima y Seguridad Personal en el Ámbito Escolar.....	64
Figura 7. Autocuidado y auto afecto	66

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Aprobación de tema y tutor	74
Anexo 2. Entrevista dirigida a los docentes.....	77
Anexo 3. Cuestionario dirigido a los estudiantes.....	79
Anexo 4. Evidencias de recolección de datos en la institución.....	82

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló con el objetivo de determinar la influencia de la autorregulación en la autoestima en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fe y Alegría. El estudio surge a partir de la observación directa en el aula, donde se evidenció dificultades en el manejo emocional, la organización de tareas y la seguridad personal; aspectos que inciden significativamente en la participación y desempeño académico. Analizar esta problemática permitió comprender la importancia de fortalecer la autoestima y la autorregulación como parte del proceso educativo. En el aspecto metodológico, la investigación se enmarca en un enfoque mixto para obtener una visión más completa del fenómeno estudiado. Se adoptó un diseño no experimental, ya que no se manipuló ninguna de las variables, por lo tanto, con un carácter de investigación básica, exploratoria, descriptiva y bibliográfica; además, de tipo transversal por el tiempo en que se ejecutó. Los datos fueron recolectados a través de la utilización de una entrevista aplicada a tres profesores y un cuestionario enfocado a 25 estudiantes, estos instrumentos permitieron identificar las manifestaciones de la autorregulación y los niveles de autoestima que tienen el grupo investigado. De acuerdo con los resultados, el grupo investigado muestran debilidades en la autorregulación cognitiva, conductual y emocional, que están relacionadas con niveles medios y bajos de autoestima. En conclusión, es de suma importancia potenciar estrategias de autorregulación en el aula, ya mejora el desarrollo de la autoestima; lo que promueve seguridad personal, una participación activa, mejor control emocional y un bienestar integral dentro del contexto escolar.

Palabras clave: Autorregulación, Autoestima, Desarrollo emocional, Estrategias pedagógicas.

ABSTRACT

This research was conducted to determine the influence of self-regulation on self-esteem in seventh-grade students at Unidad Educativa “Fe y Alegría”. The study arose from direct classroom observation, which revealed difficulties in emotional management, task organization, and self-confidence; aspects that significantly impact participation and academic performance. Analyzing this problem allowed for an understanding of the importance of strengthening self-esteem and self-regulation as part of the educational process. Methodologically, the research employs a mixed-methods approach to obtain a more comprehensive view of the phenomenon under study. A non-experimental design was adopted, as none of the variables were manipulated; therefore, the research is basic, exploratory, descriptive, and bibliographic in nature; furthermore, it is cross-sectional due to the time frame in which it was conducted. Data collection was carried out through interviews with three teachers and a questionnaire administered to 25 students. These instruments allowed for the identification of self-regulation and self-esteem levels within the study group. The results revealed weaknesses in cognitive, behavioral, and emotional self-regulation, associated with average and low levels of self-esteem. In conclusion, strengthening self-regulation strategies in the classroom significantly boosts self-esteem, promotes personal security, supports consistent participation, improves emotional management, and enhances overall well-being within the school environment.

Keywords: Self-regulation, Self-esteem, Emotional development, Pedagogical strategies.



Reviewed by:

Mgs. Jessica María Guaranga Lema

ENGLISH PROFESSOR

C.C. 0606012607

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación no debe limitarse únicamente a la transmisión de contenidos académicos, como la escuela tradicional, por el contrario, tiene que atender de manera integral el desarrollo emocional de los estudiantes. En el aula de clases, las emociones influyen de forma directa en la manera en que los niños se relacionan consigo mismos, con sus compañeros y con el aprendizaje. En este sentido, la autorregulación emocional se convierte en una habilidad clave, ya que permite al estudiante reconocer, controlar y orientar sus emociones y conductas frente a las exigencias del entorno escolar, influyendo de manera significativa en la construcción de su autoestima.

En la niñez, como en séptimo grado de Educación General Básica, los estudiantes atraviesan una fase en donde fortalecen su personalidad y autoconcepto. Si se presentan dificultades para controlar las emociones como la frustración, la ira, el llanto y el no trabajar con autonomía; aparecen manifestaciones negativas como el de la inseguridad, el no trabajar en equipo y temor a participar en clases. Estos resultados afectan al rendimiento académico del estudiante, así como la convivencia con sus compañeros y como se consideran así mismos. Lo que muestra una relación entre autorregulación y autoestima.

El presente trabajo de investigación nace de lo que se ha observado en prácticas preprofesionales en donde se pudo constatar estos casos en el curso de séptimo grado de la Escuela Fe y Alegría, en donde se reconocieron conductas impulsivas, una dependencia continua del profesor y también una baja participación en clases. Ante esta situación fue necesario indagar a profundidad de como la autorregulación emocional influye en la autoestima de los estudiantes con el objetivo de contribuir una reflexión y comprensión más detallada de este problema dentro del entorno escolar.

Para dar respuesta a este problema, la investigación opto un enfoque mixto a través de la implementación de cuestionarios y entrevistas. Los instrumentos aplicados fueron necesarios para identificar las manifestaciones de la autorregulación desde el punto de vista de los docentes y los niveles de autoestima que se encuentran en los alumnos, sin interferir el proceso de enseñanza y aprendizaje por el cual atraviesan. Este contacto ayudó a tener una visualización más completa de la realidad por la que atraviesan el grupo de estudiantes.

Los resultados obtenidos evidencian que, si bien los estudiantes muestran avances en aspectos sociales como el respeto de normas y el trabajo en equipo, persisten dificultades en el control emocional, la autonomía y la confianza personal. Estas limitaciones se reflejan en una autoestima inestable, caracterizada por inseguridad al participar, temor a equivocarse y dependencia de la aprobación externa.

Finalmente, con los hallazgos encontrados fue posible confirmar que el desarrollo de la autorregulación emocional es un elemento esencial para la construcción de una buena autoestima en los alumnos. Entender esta relación entre estas dos variables hizo posible

evidenciar la problemática actual por la que atraviesan el grupo estudiado y brindar orientaciones para fortalecer la labor del profesorado. Dentro de este contexto, esta investigación tuvo gran importancia al contribuir con un diseño de estrategias pedagógicas para potenciar la autorregulación del alumnado con el fin de mejorar su autoestima, fortaleciendo así la educación emocional.

La presente investigación se encuentra estructurada por cinco capítulos que se presentan a continuación:

En el **Capítulo I** se presentan la introducción, los antecedentes, el planteamiento del problema, formulación del problema, justificación y objetivos.

El **Capítulo II** contiene el marco teórico, donde se describen mediante conceptos, tipos y características de las variables de autorregulación y autoestima.

En el **Capítulo III** se menciona la metodología aplicada, explicando el enfoque, diseño, población, muestra, tipo de investigación, técnicas e instrumentos y el análisis de datos.

El **Capítulo IV** expone los resultados obtenidos y su discusión, a partir del análisis de la información cualitativa y cuantitativa.

Finalmente, el **Capítulo V** muestra las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron del análisis e interpretación de los resultados encontrados.

1.1. Antecedentes

Luego de realizar una revisión a fondo de investigaciones similares, se identificaron estudios relacionados con el desarrollo de la autorregulación y la autoestima, los cuales respaldan la importancia de abordar estas temáticas desde edades tempranas. De esta manera, se seleccionaron fuentes confiables que contribuyen de forma relevante al presente estudio, considerando aportes provenientes en contextos macro, meso y micro, los cuales se describen y analizan a continuación.

En España, Abreu et al. (2024) los autores realizaron una tesis titulada *Sembrando confianza: El legado de la crianza positiva en la autoestima y el apego de las hijas e hijos*, en la Universidad de La Laguna, Facultad de Educación. Esta investigación se centró en un enfoque cualitativo en base a una revisión bibliográfica a profundidad. Y los resultados encontrados mostraron que las prácticas de una familia en una crianza positiva en su niñez como son el afecto y la comunicación influyen significativamente en la autoestima del niño, generando confianza. En resumen, los investigadores mencionan que la familia cumple con un rol indispensable en el desarrollo emocional en la niñez y que la falta de los vínculos afectivos puede provocar una baja autoestima.

En Argentina, León Gualda y Lacunza (2020) realizaron una tesis que la titularon como *Autoestima y habilidades sociales en niño en el Gran San Miguel de Tucumán*, en la Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Psicología. En este trabajo de investigación

se usó un enfoque cuantitativo y optó por un diseño descriptivo-correlacional. Los hallazgos de este proyecto revelaron que la mayoría de los participantes presentaron niveles bajos de autoestima debido a la ausencia del afecto familiar, social y diferencias socioeconómicas, lo que agrava las relaciones interpersonales de los niños. De acuerdo con esta investigación, se menciona que la autoestima infantil depende mucho de los factores sociales y contextuales, por lo que es necesario aplicar estrategias educativas en las aulas de clases para mejorar las relaciones sociales dentro y fuera de la institución.

De igual manera, en Argentina, Canet-Juric et al. (2020) publicaron el artículo científico *Intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños* en la Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, vol.12, editada por la Universidad Nacional de Córdoba. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, basado en una revisión sistemática de programas de intervención en educación inicial y primaria. Los resultados indicaron que la autorregulación emocional y conductual tiene efectos positivos en el rendimiento académico, el desarrollo social y el bienestar emocional de los niños. Se evidenció que las intervenciones presentan mayores efectos cuando se aplican de forma sistemática y contextualizada. En conclusión, los autores resaltan la necesidad de fortalecer políticas educativas que promuevan intervenciones continuas en autorregulación dentro del currículo escolar.

En Ecuador, Monar Gonzáles (2025) realizó la tesis titulada *Estrategias metodológicas en la autorregulación de las emociones en los niños del subnivel 2 en la Unidad Educativa Telmo N. Vaca*, en la Universidad Nacional de Chimborazo. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo; en donde el investigador llevó a cabo un análisis del proceso de construcción de la autorregulación emocional en niños de 3 a 5 años y diagnosticar si los profesores aplican metodologías que fomenten a la autorregulación. Para obtener datos de la problemática, el autor aplicó una ficha de observación estructurada tanto a los niños como a los docentes. Los resultados evidenciaron que los niños más pequeños tienen mayor dificultad para controlar sus emociones y relacionarse con sus compañeros de aula. En cambio, los niños mayores lograron identificar algunas emociones básicas, aunque aún tenían problemas en cuanto a expresarse verbalmente y resolver conflictos. En fin, este estudio menciona la importancia de aplicar estrategias pedagógicas dinámicas y actividades lúdicas para fomentar una autorregulación positiva desde una edad temprana.

Asimismo, en Ecuador, Holguin Morales (2023) desarrolló la tesis titulada *La autoestima y motivación académica en los estudiantes del 10° año de Educación Básica de la Unidad Educativa Pompeya de Puyo*, presentada en la Universidad Nacional de Chimborazo. En este trabajo de investigación se analizó dos variables, la autoestima y motivación académica, con un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo correlacional. Para la recolección de información se utilizó un inventario de autoestima de Coopersmith y escala de motivación académica aplicada a 133 participante. Los resultados mostraron que una baja autoestima afecta el interés por el aprendizaje, en cambio, si existe una buena autoestima es mayor la motivación académica. En conclusión, este estudio destaca la importancia de fomentar la autoestima para mejorar el interés por el aprendizaje.

En conjunto, estos antecedentes evidencian que la autorregulación emocional y la autoestima son aspectos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes en la escuela. Los estudios revisados señalan que el entorno familiar, el contexto escolar y las estrategias pedagógicas influyen directamente en el fortalecimiento de estas habilidades socioemocionales. Asimismo, se destaca que promover la educación emocional desde edades tempranas favorece la capacidad de los niños para reconocer, expresar y regular sus emociones.

Una autoestima alta ayuda a mejorar la motivación, la confianza personal y la participación activa durante las clases. En relación con las investigaciones analizadas destacan la importancia de implementar acciones educativas orientadas al desarrollo socioemocional dentro del aula. Por lo tanto, estos aportes sustentan la relevancia de esta investigación, la cual busca analizar la influencia de la autorregulación emocional en la autoestima de los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Escuela “Fe y Alegría”.

1.2. Planteamiento del problema

En el ámbito educativo actual, el desarrollo integral de los estudiantes se ha convertido en una preocupación prioritaria, especialmente en lo relacionado con el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. A nivel internacional, se reconoce que la infancia es una etapa clave para el desarrollo de la autoestima y la capacidad de autorregulación, ya que estas influyen directamente en el bienestar emocional, la convivencia escolar y el rendimiento académico. En este sentido, UNICEF (2021) señala que las dificultades emocionales no atendidas durante la niñez pueden afectar la confianza personal, la participación en el aula y la salud mental de niñas y niños, además limitando su desarrollo integral.

En Ecuador el sistema educativo ha integrado en el currículo orientaciones para mejorar el desarrollo socio emocional de los estudiantes. El MINEDUC (2024), realizó un documento, que se denomina *Inserción Curricular: Educación Socioemocional*, en el cual impulsa el desarrollo de habilidades sociales interpersonales como intrapersonales en los distintos niveles de educación en la escuela, colegio y bachiller, con el objetivo potenciar el trabajo en equipo, la comunicación, el desarrollo de las emociones, la autonomía y el bienestar colectivo dentro del aula. Todo esto como parte de una educación integral, armónica y saludable.

Sin embargo, a pesar de la existencia de estos lineamientos, en la práctica educativa aún se evidencian dificultades para trabajar de manera sistemática el desarrollo socioemocional. En el aula de séptimo año de la Unidad Educativa Escuela “Fe y Alegría”, durante las prácticas preprofesionales se ha observado que varios estudiantes presentan problemas para regular sus emociones y conductas dentro del entorno escolar. Estas dificultades se expresan en reacciones impulsivas, escasa tolerancia a la frustración, problemas de concentración y baja motivación frente a las actividades académicas, situaciones que inciden negativamente tanto en su desempeño escolar como en su convivencia con sus compañeros.

De acuerdo con estas manifestaciones negativas se encuentran relacionadas con una autorregulación inestable. En donde la autorregulación se entiende como una habilidad que ayuda a controlar las emociones y conductas conforme la situación por la que un individuo atraviesa. Además, estos pequeños problemas se ven evidenciados en una baja autoestima caracterizada por dependencia de una aprobación externa, inseguridad al hablar frente a un público y, miedo a participar en clases por temor a equivocarse y ser el objeto de burlas.

La delimitación de esta investigación se ubica principalmente en los alumnos de séptimo año de la escuela “Fe y Alegría”, durante el período 2025-2026, donde se consideró el curso de este grado para analizar la problemática por la que atraviesa actualmente. El trabajo investigativo se centra en determinar la influencia de la autorregulación y la autoestima, sin expandirse a otros contextos educativos. Entender esta influencia y su relación, ayudarán comprender de mejor manera la necesidad de fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes y la creación de un ambiente de aula más empático y participativo, beneficiando la formación integral de una persona.

1.3. Formulación del problema

¿De qué manera influye la autorregulación en la autoestima de los estudiantes de séptimo de Educación General Básica la escuela Fe y Alegría?

1.3.1. Preguntas de investigación

- ¿Cómo se manifiesta la autorregulación en los estudiantes de séptimo grado paralelo “A”?
- ¿Cuál es el nivel de autoestima que poseen los estudiantes de séptimo grado paralelo “A”?
- ¿Qué pautas pedagógicas pueden fortalecer la autorregulación como estrategia para el desarrollo de la autoestima en el aula?

1.4. Justificación

La presente investigación titulada “La autorregulación para la autoestima en el aula de Educación General Básica” surge a partir de la experiencia directa vivida durante las prácticas preprofesionales en el contexto escolar. En el contacto cotidiano con los estudiantes de séptimo año se logra observar que muchos de ellos presentan dificultades para controlar sus emociones, organizar sus tareas y enfrentar situaciones académicas que implican esfuerzo o posibilidad de error. Estas situaciones no solo afectan su comportamiento en el aula, sino también la manera en que se perciben a sí mismos.

En muchas situaciones se evidenciaron que los estudiantes, ante una corrección por parte del docente por una mala conducta o un trabajo complejo como en matemáticas, varios niños se frustran, no confían en sus propias capacidades y muestran emociones negativas. Estos comportamientos se ven reflejados en una autorregulación inestable, también en un

nivel de autoestima bajo. Esta es la realidad que despierta el interés de buscar soluciones inmediatas a través de una investigación a profundidad del fenómeno.

Este estudio es de gran importancia ya que busca el desarrollo integral del estudiante, mediante un impulso para mejorar la autorregulación como una autoestima. Ya que, si un niño tiene confianza en el mismo participa de manera activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por el contrario, cuando un alumno presenta una autoestima baja surge el miedo a participar en clases, inseguridad y no asumen retos. Manteniendo la misma perspectiva, la autorregulación es un punto clave para desarrollar una autoestima saludable.

En la actualidad, el sistema educativo enfrenta el desafío de no centrarse únicamente en los contenidos académicos, sino también en el desarrollo socioemocional. Diversas investigaciones recientes resaltan la necesidad de integrar estrategias que fortalezcan habilidades emocionales dentro del aula, especialmente en niveles de Educación General Básica donde los estudiantes atraviesan etapas de cambios personales y sociales significativos. Por ello, este estudio responde a una problemática actual y real dentro de las instituciones educativas.

Esta investigación adquiere originalidad ya que se centra en analizar a la autorregulación no como un factor aparte, sino como un elemento que es de suma importancia para el fortalecimiento de una autoestima de los niños de séptimo grado. En la internet existen diversas investigaciones sobre educación socioemocional, sin embargo, no siempre enfatiza la relación directa entre estas dos variables, por ende, la necesidad de abordar esta temática desde un enfoque mixto para extraer datos a profundidad.

De acuerdo con la perspectiva teórica y metodológico, este estudio contribuye contenidos e información importante para entender de mejor manera la influencia entre autorregulación (variable independiente) y autoestima (variable dependiente), mediante el uso de instrumentos que permitieron obtener datos cuantificables y no cuantificables dentro del contexto por la que atraviesan el grupo estudiado. Además, este estudio lleva un diseño no experimental, por ende, solo se describen las variables tal y como se presentan en el aula, sin alterar ningún factor en su contexto educativo.

El impacto de esta investigación es significativo, ya que los resultados permiten orientar a los docentes sobre la importancia de incorporar estrategias que favorezcan el control emocional, la planificación de tareas, la reflexión antes de actuar y la gestión adecuada de la frustración. Esto no solo contribuye al bienestar emocional del estudiante, sino también a mejorar su rendimiento académico y su convivencia escolar.

Los beneficiarios directos de este trabajo investigativo son los estudiantes de séptimo año, quienes son el centro de esta investigación. De manera indirecta, los docentes serán beneficiados ya que este estudio cuenta con orientaciones pedagógicas que enriquecerán su práctica educativa, y además las familias porque pueden comprender mejor la importancia del acompañamiento emocional en el proceso formativo. Además, la viabilidad de esta investigación es muy factible porque la Universidad Nacional de Chimborazo tiene convenio directo con la escuela, ya que ahí se realizan las prácticas preprofesionales, lo posibilita el

acceso al centro educativo, la disposición del grupo de investigación y la aplicación de instrumentos para la recolección de datos.

Finalmente, esta investigación aporta pautas pedagógicas concretas que puedan integrarse en la planificación diaria del aula. Fortalecer la autorregulación no es una actividad aislada, sino un proceso continuo que permite formar estudiantes más seguros, autónomos y conscientes de sus capacidades. De esta manera, se contribuye a la construcción de un ambiente escolar más positivo orientado a la formación integral de los estudiantes.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General

- Determinar la influencia de la autorregulación en la autoestima de los estudiantes de séptimo de Educación General Básica la escuela “Fe y Alegría.”

1.5.1. Objetivos Específicos

- Identificar manifestaciones de la autorregulación de los estudiantes de séptimo año de educación general básica.
- Describir la autoestima de los estudiantes de séptimo año de educación básica.
- Delinear pautas pedagógicas que fortalezcan la autorregulación como estrategia para el desarrollo de la autoestima en los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. La autorregulación

“La autorregulación se entiende como la capacidad que tiene el ser humano para manejar de forma consciente sus emociones, pensamientos y comportamientos de acuerdo con las situaciones que enfrenta en el día a día” Coutiño (2022). Esta habilidad permite que la persona mantenga un equilibrio interno, lo que le ayuda a responder de manera adecuada en diferentes situaciones de su vida diaria. Gracias a esto, no solo puede manejar mejor lo que siente y piensa, sino que también favorece su bienestar emocional de forma directa. Por ende, es importante ya que en una sociedad marcada por el ritmo acelerado, la presión constante y la exposición continua a diversos estímulos, la autorregulación se vuelve indispensable para conservar la calma, identificar lo que se siente es la base de la inteligencia emocional.

Por ende, en la escuela es de suma importancia promover el desarrollo de la autorregulación en niños, ya que si, las personas en su niñez logran entender de mejor manera sus emociones, sus comportamientos y pensamientos; fortalecerá su desarrollo emocional, autonomía y tendrá conexiones sociales más fuertes. Por esta razón, el papel del docente es esencial ya que debe guiar a los estudiantes a hacia al desarrollo socioemocional mediante el fortalecimiento de la autorregulación con estrategias pedagógicas impartidas en clases.

De igual manera, la autorregulación implica un proceso de autoconocimiento que permite a las personas reconocer sus fortalezas y debilidades. Según Alabau (2024), “constituye un proceso de autodirección que contribuye a la adaptación al entorno y al equilibrio personal y social. Las personas autorreguladas son más resilientes, tienen mayor control sobre sus impulsos y enfrentan con madurez las adversidades”. De acuerdo con esta afirmación la autorregulación aparte de que ayuda a controlar las emociones ayuda a que las personas se adapten a cambios y dificultades que se atraviesan en la vida diaria. En este sentido, si una persona tiene una buena autorregulación enfrenta los problemas y dificultades sin la necesidad de reaccionar de manera impulsiva, porque analiza primero la situación y luego toma decisiones éticas antes de actuar.

En la infancia, esta habilidad adquiere especial relevancia. Cuando un niño aprende a regular sus emociones y comportamientos, no solo mejora su rendimiento académico, sino que también desarrolla una mejor capacidad para convivir, expresar lo que siente y resolver conflictos de forma constructiva. Esta competencia impulsa el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas necesarias para su crecimiento personal y escolar. De acuerdo con Canet-Juric et al. (2020) plantea que “la autorregulación es un elemento clave del comportamiento adaptativo, ya que está estrechamente vinculada con la adquisición de competencias que permiten desenvolverse con éxito en la vida cotidiana y en contextos educativos”.

Esto significa que la autorregulación actúa como una base para que los niños aprendan a desenvolverse de manera adecuada en distintos entornos. Al desarrollar esta habilidad desde temprana edad, se favorece no solo el éxito académico, sino también la capacidad de enfrentar situaciones sociales y emocionales de forma equilibrada, sentando las bases para una vida adulta más estable y consciente, por ende, la importancia de desarrollarla en el aula de clases esencialmente en los primeros años de educación.

2.1.1. Importancia de la autorregulación

La autorregulación ayuda actuar de manera adecuada en distintas situaciones. Esta habilidad permite mantener la calma ante las dificultades, manejar los impulsos y adaptarse de forma positiva a los retos en la vida cotidiana. En el caso de los niños de 10 a 12 años, la autorregulación obtiene un papel especialmente importante, ya que en esta etapa comienzan a experimentar una mayor independencia emocional y social. Es un momento de transición en el que aprenden a reconocer y expresar sus emociones, controlar sus reacciones impulsivas y reflexionar antes de tomar una decisión para actuar.

En el ámbito escolar, esta capacidad se refleja en su comportamiento dentro del aula, en la manera en que manejan la presión de las tareas, respetan las normas y trabajan en equipo con sus compañeros dentro del aula. Los estudiantes que desarrollan una buena autorregulación son capaces de mantener la concentración, resolver conflictos de forma pacífica y persistir ante los desafíos académicos. Por ello, fomentar la autorregulación desde edades tempranas no solo contribuye a mejorar el rendimiento escolar, sino que también fortalece la autoestima y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños.

De acuerdo con Brown (2022) “los estudiantes que aprenden a reconocer y manejar sus emociones tienen más confianza en sí mismos, así como en sus capacidades y sus debilidades; lo que mejora su desenvolvimiento académico”. De acuerdo, el destaca la importancia de fomentar la autorregulación en los estudiantes porque promueve el rendimiento académico de los alumnos ya que mejora su confianza en sus habilidades dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.1.2. Componentes de la autorregulación

Según Rashid (2023), la autorregulación se compone por varios componentes esenciales de la autorregulación que se describen a continuación:

2.1.2.1. El autoconocimiento. Consiste en conocer nuestras propias fortalezas y debilidades, así como las situaciones que influyen en nuestro comportamiento. Por esta razón es importante auto conocernos para entender cuáles son nuestras limitaciones y capacidades tanto físicas como académicas.

2.1.2.2. El autocontrol. Es la capacidad actuar y tener calma frente dificultades sin necesidad de actuar de manera impulsiva. Por ende, es importante mantener un auto control adecuado para poder reaccionar de mejor manera antes situaciones de conflicto o estrés.

2.1.2.3. La automonitoreo. Implica observar de manera consciente el propio comportamiento humano. No se trata únicamente de estar pendiente de lo que se hace, sino también de pensar y analizar cómo se actúa en diferentes situaciones. Esto permite reconocer posibles errores y hacer los ajustes necesarios a tiempo, favoreciendo un mejor manejo de la conducta.

2.1.2.4. La automotivación. Se entiende como la fuerza interna que impulsa a una persona a seguir adelante, mantener una actitud positiva y esforzarse por alcanzar sus metas. Ayuda a centrarnos en una meta y alcanzarla sin una motivación externa, porque el individuo cree y se motiva el sí mismo.

2.1.2.5. La autoevaluación. Consiste en evaluar las propias acciones y decisiones de una persona. Las personas que manejan esta habilidad contribuyen a una formación íntegra de una persona ya que actúa de manera ética.

2.1.2.6. La flexibilidad mental. Ayuda a adaptarse ante diversas situaciones por la que atraviesa una persona, mantiene la calma, resuelve conflictos de manera adecuada y creativa.

2.1.3. La autorregulación en el aprendizaje

La autorregulación en el aprendizaje se refiere a la capacidad que tiene el estudiante para reconocer los obstáculos que pueden interferir en su proceso educativo, gestionar sus emociones y aplicar estrategias cognitivas, motivacionales y conductuales que le permitan avanzar y alcanzar sus metas personales y académicas (Eliososa, 2022). Esta competencia constituye un elemento clave en el aprendizaje, ya que ayuda al estudiante a enfrentar de manera más efectiva las exigencias académicas y a responder de forma adecuada ante las dificultades que se presentan durante el estudio.

De acuerdo con el autor el rendimiento académico muchos de los problemas no se relacionan solo con no comprender los contenidos, también influyen el manejo inadecuado de las emociones presentes en el proceso de aprendizaje como son la ira, la frustración el llanto y también esta notoria el miedo a equivocarse. Por esta razón, es importante fomentar la autorregulación en la niñez ya que contribuye al mejoramiento de las notas en el ámbito académico y la formación más íntegra de una persona.

Eliososa (2022) destaca que “la autorregulación ayuda a la capacidad de planificar, controlar y evaluar el propio proceso de aprendizaje, porque fomenta el mejor manejo de las conductas, pensamientos y emociones”. De acuerdo con esta idea un estudiante autorregulado se involucra más en su aprendizaje, aprende de sus errores y mantiene una buena relación con sus compañeros y consigo mismo; por ende, favorece un aprendizaje significativo.

2.1.4. Técnicas para potenciar o mejorar la autorregulación

Según Álvarez (2023) la autorregulación emocional es la capacidad que tiene una persona para manejar de forma adecuada sus emociones, permitiéndole adaptarse a diferentes contextos. En este sentido el autor plantea algunas técnicas presentadas a continuación:

2.1.4.1. Respiración consciente. Es una de las estrategias más sencillas y efectivas para manejar las emociones. Consiste en centrar la atención en el acto de inhalar y exhalar lentamente, observando cómo el aire entra y sale del cuerpo. Este ejercicio ayuda a disminuir la ansiedad, reducir la tensión muscular y calmar los pensamientos acelerados. Al enfocarse en la respiración, la mente se desconecta de las preocupaciones y se concentra en el presente, recuperando así el equilibrio emocional y mental.

2.1.4.2. Atención plena (Mindfulness). Se centra en vivir el momento presente de manera consciente, aceptando los pensamientos y emociones sin juzgarlos. Cuando se practica de forma constante, permite identificar lo que una persona siente sin reaccionar de manera impulsiva, lo que mejora tanto el control emocional como la concentración. Además, ayuda a mantener la calma frente a situaciones de estrés o conflicto.

2.1.4.3. Visualización positiva. Esta técnica centra en tener un momento agradable o feliz en nuestra mente e ir a ellos cuando una persona pasa por un momento de tensión o estrés.

2.1.4.4. Escritura emocional. Se trata de liberar tensiones, pensamientos y sentimientos mediante una escritura, esto ayuda a mantener la calma y reflexionar sobre lo que está en la memoria.

2.1.4.5. Autocuidado y vínculos sociales. Los vínculos sociales son de suma importancia porque la familia y las relaciones sociales influyen en la personalidad de una persona. Además, el autocuidado cumple un rol esencial en la formación del individuo, por ende, es importante descansar adecuadamente, alimentarse bien y realizar actividad física.

Promover la regulación emocional desde edades tempranas fortalece el bienestar personal, también mejora la convivencia escolar y el rendimiento académico. Cuando un estudiante aprende a reconocer y manejar sus emociones, está mejor preparado para resolver conflictos, trabajar en equipo y enfrentar con mayor seguridad los retos del entorno educativo.

2.1.5. Manifestaciones de la Autorregulación en niños

A continuación, se presentan las manifestaciones de autorregulación en estudiantes:

2.1.5.1. Manifestaciones cognitivas. De acuerdo con Balanta Barona et al. (2023) mencionan que los procesos cognitivos se entienden como las acciones mentales que una persona pone en marcha para planificar, controlar y evaluar su propio aprendizaje o comportamiento. En esta etapa, los estudiantes no solo estudian, sino que organizan de forma ordenada sus materiales y la manera en que van a trabajar, lo que les ayuda a encontrar la información más rápido, disminuir la carga mental y concentrarse mejor en lo que hacen.

Los autores mencionan que cuando los estudiantes anticipan problemas y organizan las tareas con tiempo, logran un aprendizaje más autónomo y eficaz.

A continuación, se presentan algunos aspectos que permiten identificarlas en la práctica:

2.1.5.1.1. Organización del material y la información. Los estudiantes ordenan cuadernos, carpetas y recursos digitales de forma coherente para optimizar la eficiencia del estudio.

2.1.5.1.2. Anticipación de errores. Es darse cuenta de los errores en las tareas y corregir antes de entregarlas.

2.1.5.1.3. Metacognición avanzada. Es cuando los estudiantes entienden su ritmo de aprendizaje y también mejoran este mismo proceso.

2.1.5.1.4. Autoevaluación crítica. Es evaluar su trabajo de acuerdo con los parámetros solicitados por los docentes de manera autónoma, revisando su estructura, coherencia y sintaxis antes de entregarlos. Por ejemplo: Cuando un alumno, antes de entregar un trabajo escrito, revisa por iniciativa propia la ortografía, la coherencia del contenido y la estructura del documento, corrigiendo errores sin que el docente lo solicite.

2.1.5.2. Manifestaciones conductuales. Se trata de la manera en que una persona responde frente a una situación determinada. Incluyendo todo lo que se puede observar directamente, como la forma de actuar, de moverse, de hablar, de reaccionar y las decisiones que toma. Estas conductas permiten evidenciar cómo el individuo maneja sus emociones y pensamientos en distintos contextos, lo que facilita identificar su nivel de autorregulación. En este sentido, se ha señalado que “los estudiantes que han desarrollado la autorregulación muestran un mayor grado de independencia. Son capaces de iniciar y finalizar tareas sin necesidad de supervisión constante, establecen prioridades de acuerdo con la importancia o dificultad de las actividades y organizan su entorno para minimizar distracciones externas, lo que favorece un desempeño más eficiente” (Balanta Varona et al., 2023).

Esto demuestra que la autorregulación conductual permite a los estudiantes asumir un papel más activo en su proceso de aprendizaje. Al organizar su tiempo y su espacio de manera autónoma, fortalecen su sentido de responsabilidad y desarrollan hábitos que impactan positivamente en su rendimiento académico y en su vida diaria. Asimismo, se destaca que “su capacidad para mantenerse enfocados en metas a largo plazo y gestionar proyectos que se desarrollan en varias sesiones demuestra un alto nivel de compromiso y persistencia frente a las tareas asignadas” (Elorza Vásquez et al., 2023). Este tipo de comportamiento refleja que los estudiantes no solo actúan de manera organizada en el presente, sino que también son capaces de proyectarse hacia el futuro, mostrando constancia, disciplina y un mayor sentido de logro.

2.1.5.2.1. Autonomía en tareas. Es una habilidad de empezar una actividad y terminarla sin necesidad de la ayuda constante de un profesor.

2.1.5.2.2. Priorización de actividades. Es la selección de las actividades académicas sobre distracciones presentes al momento de realizar una tarea.

2.1.5.2.3. Manejo de distracciones externas. Es ignorar ruidos como conversaciones, juegos, ruidos, etc. que pueden obstaculizar la tarea.

2.1.5.3.5. Manifestaciones emocionales. La manifestación emocional se refiere a la forma en que una emoción interna se expresa hacia el exterior y puede ser percibida por otras personas. Esta expresión se hace visible a través de diferentes señales, como los gestos faciales, el tono de voz, la postura corporal o reacciones como el llanto, la risa, el enojo o el nerviosismo. Gracias a estas manifestaciones es posible entender de mejor manera como una persona se siente ante diferentes situaciones complicadas o no.

En la escuela, por ejemplo, los estudiantes ante una evaluación difícil una exposición al frente del aula, es común que los alumnos pasen por una etapa de nerviosismo o tensión. Referente a esto Jurado et al. (2022) han señalado que “aquellos que han desarrollado habilidades de autorregulación emocional son capaces de pausar, respirar conscientemente, dividir la tarea en pasos más manejables o solicitar apoyo cuando lo consideran necesario, lo que les permite recuperar el control emocional y continuar con su desempeño de manera más efectiva”. Lo mencionado por los autores nos ayuda a comprender que la autorregulación emocional no se basa en suprimir las emociones sino manejarlas de manera adecuada ante diversas situaciones de la vida cotidiana. Por ende, es importante fomentar estrategias fáciles para gestionar las emociones en el aula.

2.1.5.3.1. Regulación del estrés académico. Utilizan estrategias como la respiración profunda, la división de las tareas en partes más pequeñas para una mejor comprensión o técnicas de autocontrol para disminuir la ansiedad y manejar mejor la situación.

2.1.5.3.2. Motivación intrínseca. Es una motivación que nace desde adentro para cumplir sus metas u obligaciones y no depender de la aprobación externa.

2.1.5.3.3. Empatía emocional. Son capaces de reconocer cómo se sienten los demás y ajustan su comportamiento para no afectar de forma negativa la interacción dentro del grupo.

2.1.5.3.4. Autoconfianza y autoestima. Cuando un estudiante adquiere estas dos habilidades mejora su personalidad y su rendimiento académico.

2.1.5.4. Manifestaciones sociales. Estas manifestaciones son importantes para los estudiantes, ya que ayudan a participar activamente en actividades grupales, asumir roles dentro del equipo, ejercen un liderazgo equilibrado y resuelven los conflictos mediante el diálogo y el respeto por las normas. En este sentido Elorza Vásquez (2023) señala que “estas conductas influyen de manera directa en la cohesión del grupo y favorecen una dinámica de aprendizaje compartido, en la que todos los integrantes del aula se sienten parte del proceso

educativo”. De acuerdo con lo mencionado por el autor, la manifestación social mejora el cumplimiento de trabajos en equipo, además beneficia la convivencia entre compañeros.

Cuando los estudiantes desarrollan estas habilidades, logran comunicarse mejor, escuchar a los demás y controlar sus propias reacciones, lo que contribuye a crear un ambiente de aprendizaje más organizado, participativo y respetuoso. Además, se destaca que “los niños que presentan un adecuado nivel de autorregulación muestran sensibilidad frente a la diversidad de habilidades, intereses y ritmos de aprendizaje de sus compañeros. Aceptan responsabilidades compartidas sin necesidad de imponer control sobre los demás” (Jurado et al., 2022). Este tipo de comportamiento favorece relaciones más equitativas y solidarias, promoviendo un entorno inclusivo donde se valora el respeto y la colaboración. De esta manera, la autorregulación social aporta al desarrollo de habilidades sociales y a la construcción de una convivencia armónica dentro del aula.

2.1.5.4.1. Cooperación y liderazgo positivo. Mejora la comunicación en los trabajos en equipo además y facilita la elección de roles dentro de un grupo.

2.1.5.4.2. Negociación y resolución de conflictos. Ante situaciones de conflictos es importante dialogar antes de actuar.

2.1.5.4.3. Respeto por reglas y acuerdos grupales. Mejora la comprensión de reglas y acatan de manera adecuada las mismas para una mejor convivencia dentro del entorno escolar.

2.1.5.4.4. Sensibilidad hacia la diversidad. Ayuda entender las opiniones y habilidades de todos los compañeros que los rodean.

2.1.5.5. Manifestaciones de regulación del tiempo y la atención. Aunque muchas veces pasan desapercibidas, las manifestaciones relacionadas con la regulación del tiempo y la atención son fundamentales dentro de la autorregulación en los estudiantes. En este sentido, se ha señalado que “los alumnos regulados administran conscientemente cuánto tiempo dedicar a cada actividad, estiman tiempos, ajustan sus bloques de trabajo y reorganizan cuando se atrasan, lo que refleja una gestión temporal estratégica” (Balanta Varona et al., 2023). Esto muestra que no solo cumplen con sus tareas, sino que también planifican cómo y cuándo realizarlas de manera más eficiente.

Los estudiantes que tienen procrastinación son vulnerables a un bajo rendimiento académico ya que postergan actividades importantes, no gestionan el tiempo adecuado para las tareas y se distraen con facilidad. Por este motivo, Elorza Vásquez et al. (2023) mencionan que “la atención sostenida se manifiesta cuando los estudiantes mantienen concentración prolongada en una actividad sin sacrificar calidad, incluso frente a estímulos interruptores”. De acuerdo con esto la atención y la regulación del tiempo van de la mano y potencia el rendimiento académico.

2.1.5.5.1. Gestión del tiempo. Gestionan de mejor manera equilibrada el tiempo que dedican a cada actividad.

2.1.5.5.2. Control de la procrastinación. Ayuda a evitar posponer tareas, deberes y actividades importantes, y asumirlas con mucha responsabilidad.

2.1.5.5.3. Atención sostenida. Mantiene la concentración en una tarea durante un periodo prolongado.

2.2. La autoestima

La autoestima ha sido ampliamente estudiada en distintas áreas del desarrollo humano, ya que la manera en que una persona se percibe a sí misma influye directamente tanto en sus relaciones con los demás como en la forma en que se entiende a nivel personal. Por esta razón, comprender este concepto resulta clave para analizar el bienestar emocional y la forma en que los individuos enfrentan los retos de la vida cotidiana.

En este sentido, se plantea que “la autoestima es la forma en que una persona se ve a sí misma considerando sus capacidades y debilidades, además se refiere a la necesidad de respeto y confianza en uno mismo. Todas las personas tienen el deseo de ser aceptadas y valoradas por los demás, y cuando esta necesidad se satisface, se fortalece la seguridad personal y la confianza en las propias capacidades” (Rodríguez-Gracés et al., 2021). Desde la perspectiva citada, la autoestima se construye a partir del reconocimiento personal y social. Cuando los individuos reciben apoyo, valoración y respeto por parte de su entorno, desarrollan un sentido de pertenencia y satisfacción que les permite afrontar con mayor fortaleza las dificultades cotidianas. Esto resalta la importancia de un contexto social positivo, en el que se promuevan valores como la empatía, el respeto y la aceptación, ya que el entorno influye de manera significativa en la formación de la identidad y en el desarrollo de una autoestima saludable.

Por otra parte, si una persona sufre falta de reconocimiento o el rechazo en un grupo social de manera constante da lugar a una baja autoestima, debido a que las emociones negativas le afectan. En ocasiones esta falta de reconocimiento provoca conductas autodestructivas para manejar el dolor por el cual atraviesan. Por esta razón la autoestima depende mucho del contexto social, ya que esta influye en la construcción de la identidad y personalidad de una persona.

Por otra parte, tener una autoestima saludable es el punto esencial para contener emociones negativas, como la percepción constante de ser víctima de las circunstancias, del tiempo o de otras personas. De acuerdo con Rodríguez (2019) “Mantener una autoimagen basada en la autocompasión y la sensación de indefensión limita el crecimiento personal y dificulta la construcción de una imagen positiva y eficaz de uno mismo”. Dicho por el autor nos da a entender que una baja autoestima impide que las personas reconozcan sus capacidades, habilidades y debilidades para realizar una actividad.

2.2.1. Autoestima en los niños de educación primaria

La autoestima en los niños de educación primaria se entiende como el nivel de valoración que cada estudiante construye sobre sí mismo a partir de sus logros, relaciones interpersonales y experiencias cotidianas dentro de su contexto familiar y escolar. Esta percepción personal influye de manera significativa en la forma en que el niño enfrenta desafíos, participa en el aula, se comunica con los demás y consolida su identidad.

De acuerdo con Párraga y Barcia (2021) señalan que, “durante los años de educación básica, los niños que se sienten aceptados, respetados y emocionalmente seguros suelen mostrar mayor disposición para involucrarse en las actividades escolares, asumir responsabilidades y expresar sus ideas con confianza”. Por el contrario, “aquellos que perciben una baja valoración personal tienden a retraerse, dudar de sus capacidades y presentar dificultades para integrarse socialmente, lo que puede afectar negativamente su desempeño académico y emocional” (Rodríguez-Garcés et al., 2021).

De acuerdo con los autores, potenciar la autoestima en los primeros años de educación es necesario que la escuela se convierta en un espacio seguro y acogedor, donde los estudiantes se sientan valorados y respetados por toda la comunidad educativa. Porque un entorno positivo, en donde se promueve la diversidad y la comunicación, ayuda a que cada estudiante encuentre confianza en sí mismo. Además, el trabajo en equipo, ayuda al respeto de normas y contribuir a un clima de aula más participativo.

En síntesis, fortalecer la autoestima no depende solo de palabras alentadoras por el contrario se trata de formar la personalidad y el carácter de un individuo ya que una persona que tiene una autoestima fortalecida en la etapa de educación primaria no solo mejora el desempeño académico, sino que también promueve el desarrollo de una personalidad resiliente, segura y capaz de afrontar los desafíos con una actitud positiva.

2.2.2. ¿Cómo fomentar una autoestima sana?

Fomentar una autoestima saludable es un proceso que se construye día a día, tanto en la familia como en la escuela. No se trata de solo de exaltar, por el contrario, se refiere a crear espacios donde el niño se sienta realmente valorado, comprendido y con la confianza necesaria para aprender de sus errores sin miedo. En esta tarea la educación emocional tiene un rol importante, ya que ayuda a los estudiantes a entender sus emociones y actitudes, además ayuda a relacionarse de mejor manera con los demás compañeros.

La autoestima también se construye en el día a día, especialmente cuando el niño siente que su esfuerzo es reconocido, más allá de los resultados. Por eso, el acompañamiento emocional y una comunicación cercana son claves para fortalecer la confianza en sus capacidades. En este contexto, “la aplicación de la crítica constructiva, el refuerzo positivo y la validación emocional fortalecen el sentido de seguridad interna y permiten que los niños enfrenten con mayor resiliencia los desafíos académicos y sociales” (Soriano & Jiménez, 2023).

Por su parte, la escuela tiene un rol importante en este proceso. Los docentes pueden fomentar la autoestima mediante actividades cooperativas, espacios de reflexión y estrategias que promuevan valores como el respeto y la empatía. Estas acciones no solo mejoran el ambiente en el aula, sino que también ayudan a los estudiantes a valorar su propio esfuerzo y el de los demás. De hecho, se menciona que “el aprendizaje socioemocional fortalece la autoconfianza y la autorregulación, lo que se traduce en un desarrollo integral más equilibrado” (Cuenca et al., 2019).

En fin, la familia cumple con un papel fundamental dentro del desarrollo de una buena autoestima en los niños ya que ellos generan el primer espacio de afecto, relación y comunicación en la niñez. Cuando los niños crecen en un ambiente así, desarrollan una imagen más positiva de sí mismos y aprenden a confiar en sus capacidades.

2.2.2.1. Técnicas para mejorar la autoestima. El fortalecimiento de la autoestima requiere un proceso constante de autoconocimiento, reflexión y práctica emocional. No se trata únicamente de sentirse bien consigo mismo, sino de desarrollar una percepción equilibrada y realista de las propias capacidades, aceptando tanto las fortalezas como las limitaciones. A continuación, se presentan algunas técnicas para potenciar la autoestima:

2.2.2.1.1. Diario personal. Llevar un diario personal es una herramienta muy útil para expresar emociones, pensamientos y experiencias cotidianas. Escribir de manera libre permite reflexionar sobre los logros alcanzados y reconocer los avances, incluso los más pequeños.

2.2.2.1.2. Afirmaciones positivas. Son frases motivacionales que promueven y refuerzan la confianza en uno mismo, como por ejemplo el decir: yo puedo, yo soy capaz, y el decir no hay cosas imposibles solo hombres y mujeres incapaces y yo no me creo incapaz.

2.2.2.1.3. Autorreflexión guiada. La autorreflexión implica que la persona se detenga a pensar sobre sus propios comportamientos, decisiones y emociones con una actitud constructiva. A través de este proceso, puede reconocer lo que hizo bien, aprender de sus errores y desarrollar una forma más comprensiva de verse a sí mismo. En el ámbito educativo, esto se puede trabajar mediante espacios de diálogo guiados por el docente, donde los estudiantes analicen cómo se sintieron en una actividad, qué aprendieron y qué podrían mejorar. De esta manera, se fortalece la autoconciencia y se impulsa una actitud orientada al crecimiento personal continuo.

2.2.2.1.4. Refuerzo positivo y acompañamiento emocional. El reconocimiento de los logros, tanto en casa como en la escuela, influye de manera importante en la autoestima de los niños. Un elogio sincero o una palabra de ánimo puede hacer que se sientan valorados y con más ganas de seguir esforzándose. Sin embargo, es más adecuado centrarse en el esfuerzo que en el resultado, ya que de esta forma aprenden a valorar la constancia y el proceso, no solo el logro final.

2.2.2.1.5. Actividades cooperativas. Las actividades, trabajos, juegos grupales ayudan a fortalecer relaciones sociales como la comunicación entre compañeros.

2.2.3. Tipos de autoestima

Existen dos tipos de autoestima que se los puede determinar de la siguiente forma:

2.2.3.1. Alta autoestima. Se refiere a la persona que tiene una alta capacidad de afrontar pruebas nuevas que se le presente de manera cotidiana. A continuación, se presentan algunas características:

- Instaurar sus propios desafíos.
- Emocionarse por experimentar un reto nuevo
- Es constante y se esfuerza
- Antes el problema busca solución
- Al equivocarse no teme Reconocerlo
- Tiene iniciativa
- Es productivo
- Es optimista

De acuerdo con Douglas (2023) señala que es importante el tipo de autoestima que tenga una persona, esto determinara su imagen, para poder demostrar su potencial y calidad humana con él y con los demás, aprendiendo de sus aciertos o fracasos. Las personas con un grado alto de autoestima seguramente pueden derrumbarse por un excesivo número de problemas, pero tendrá capacidad de sobreponerse con mayor rapidez otra vez, cuanto más saludable sea nuestra autoestima, nos inclinaremos a tratar a los demás con respeto, buena voluntad y justicia, es por esto que una autoestima alta busca el desafío y el estímulo de unas metas dignas y exigentes. En este sentido lo expuesto por el autor, nos da a entender que cuando una persona tiene una autoestima alta es mayor la habilidad de relacionarse con las demás personas. Una autoestima sólida abre la puerta a vínculos más sanos y a una actitud más positiva frente a la vida.

2.2.3.2. Baja autoestima. Se caracteriza porque la persona tiene una visión negativa de sí misma, tiene en cuenta más sus defectos que sus habilidades. Por lo que afecta su valoración personal y su forma de ver la vida.

Características que puede tener una persona con baja autoestima:

- Desprecia sus virtudes.
- Demasiado autocrítica.
- No toma en cuenta los halagos, pero si las críticas.
- Actúa a la defensiva.
- Se siente despreciada con frecuencia.
- Siente que tiene menos valor que los demás.
- No está conforme con su cuerpo.

Según Douglas (2023) menciona que una persona con baja autoestima suele mostrarse insegura y con poca confianza en sus propias capacidades. Esto hace que le cueste tomar decisiones, ya que teme equivocarse o no cumplir con las expectativas. Además, suele depender mucho de la aprobación de los demás, lo que refleja una necesidad constante de

sentirse aceptada. También es común que tenga una percepción distorsionada de sí misma, tanto en lo físico como en su valor personal o forma de ser. Esta visión negativa genera sentimientos de inferioridad y timidez al momento de relacionarse, lo que dificulta hacer nuevas amistades.

De acuerdo con el autor nos ayuda a comprender que la baja autoestima no solo influye en cómo una persona se ve a sí misma, sino que también afecta su forma de relacionarse con los demás. Cuando alguien tiene una percepción negativa de sí mismo, es común que aparezcan sentimientos de inferioridad y timidez al interactuar con otros. Además, el miedo al rechazo, a las críticas o al abandono suele estar muy presente, lo que lleva a la persona a buscar constantemente la aprobación de los demás. Esta necesidad puede generar dependencia emocional, ya que no logra valorarse por sí misma.

2.2.4. Pilares de la autoestima

Las experiencias personales de nuestra vida diaria son las que determinan si desarrollamos una autoestima alta o baja, dependiendo de los fracasos, aprendizajes o logros que hayamos experimentado a lo largo de nuestra vida. Meléndez (2020) afirma que “la autoestima consta de 6 pilares fundamentales, las cuales son: Autoconocimiento, Autoconcepto, Autoevaluación, Autoaceptación, Autorrespeto y la Autoestima.” Estos pilares funcionan como una guía práctica que nos ayuda a comprender mejor quiénes somos, cómo nos valoramos y de qué manera enfrentamos los retos cotidianos.

2.2.4.1. Autoconocimiento. Es la capacidad que tiene una persona para entenderse a sí misma, reconociendo sus emociones, pensamientos, habilidades, valores y la forma en que se relaciona con los demás. Este proceso implica observarse de manera constante para comprender cómo reacciona ante distintas situaciones y por qué toma ciertas decisiones. En el caso de los niños y adolescentes, el autoconocimiento se va desarrollando poco a poco a través de la interacción con su familia, la escuela y su entorno social. No se trata solo de identificar lo que hacen bien o mal, sino también de reconocer sus propios límites y aquello en lo que pueden mejorar.

2.2.4.2. Autoconcepto. El autoconcepto se refiere a la imagen que una persona construye sobre sí misma, es decir, al conjunto de ideas, creencias y percepciones que tiene acerca de su propia identidad. Este aspecto influye directamente en la autoestima, ya que se forma a partir de las experiencias personales, los logros alcanzados y también de los comentarios que recibe de su entorno. En el caso de los niños, el autoconcepto se va formando principalmente a partir del reconocimiento que reciben de sus padres, docentes y compañeros. Por esta razón, es fundamental que tanto la familia como la escuela generen espacios donde los niños se sientan valorados, escuchados y respetados, ya que esto contribuye a formar un autoconcepto más equilibrado y positivo.

2.2.4.3. Autoevaluación. Ayuda a que una persona evalúe sus propias acciones, decisiones y pensamientos. Por ende, es importante aplicarla en la escuela, ya que esto favorece a que los estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje como actúan frente a las clases, tareas y actividades.

2.2.4.4. Autoaceptación. Esta habilidad se basa en reconocer las propias capacidades, virtudes y habilidades de una persona sin depender de la aprobación externa, es decir valorarnos a nosotros mismo por lo que somos.

2.2.4.5. Autorrespeto. La autoestima es importante ya que esta capacidad permite tener una autovaloración de la misma persona ayuda defender sus derechos, establecer límites a sus capacidades y mantener relaciones sanas con sus compañeros.

2.2.4.6. Autoestima. Representa la forma en la que se ven las personas incluye su confianza, valoración y aceptación de sí misma. Cuando la autoestima es sana, se afrontan los desafíos con una actitud positiva y se mantienen relaciones sanas con los demás como consigo misma, además en los estudiantes, promueve la seguridad para expresar sus ideas, asumir responsabilidades y enfrentar los retos escolares o sociales con perseverancia.

Por el contrario, una autoestima baja puede generar inseguridad en todas las personas, dependencia emocional y dificultades en el rendimiento académico. Por ello, fortalecer la autoestima desde la infancia es fundamental para la formación integral del individuo, ya que contribuye al desarrollo emocional, social y cognitivo, permitiendo que el niño crezca con confianza, autonomía y una visión positiva de sí mismo y de los demás.

2.2.4.7. Autocuidado y auto afecto. De acuerdo con Jurado et al. (2022) mencionan que atender las necesidades emocionales y sociales es esencial, así como mantener un diálogo interno positivo y compasivo del del aula. El auto afecto no solo significa reconocer lo que se siente, sino también aceptarlo, lo que ayuda a enfrentar situaciones difíciles o de estrés con mayor calma. Por otra parte, el autocuidado se ve reflejado en hábitos que tienen las persona como son: una alimentación nutritiva, un buen descanso, la higiene personal y la práctica de actividades físicas o recreativas.

Estos pilares son la base para fomentar la autoestima saludable considerada como alta. Ya que cada uno aporta a la construcción de una visión más completa de uno mismo, en donde se promueve la aceptación, el respeto y la valoración personal. Este conjunto de pilares ayuda a entender de mejor manera el proceso que conlleva a la obtención de una alta autoestima, manteniendo una actitud positiva frente a los desafíos de la vida diaria.

2.3. Pautas pedagógicas que fortalezcan la autorregulación como estrategia para el desarrollo de la autoestima en los estudiantes

La formación integral del estudiante requiere no solo del desarrollo cognitivo, sino también del fortalecimiento emocional y social. En este sentido, la autorregulación se convierte en una herramienta esencial que permite a los alumnos gestionar sus emociones, controlar sus impulsos, establecer metas personales y mantener la motivación para alcanzarlas. Como afirman Guzmán y Valle (2024), “la autorregulación emocional se relaciona directamente con la autoestima, pues ambas influyen en la percepción de eficacia personal y en la estabilidad emocional”. Esta capacidad influye de manera directa en el autoconcepto positivo del estudiante, al permitirle sentirse capaz de dirigir sus acciones y emociones.

La escuela es un espacio privilegiado para promover estas habilidades, ya que ofrece oportunidades para el autoconocimiento, la reflexión y la toma de decisiones. Según Jurado et al. (2022), “el entorno educativo debe propiciar la autorregulación emocional mediante actividades pedagógicas que integren el reconocimiento de emociones, la toma de decisiones y la interacción empática”. Por ello, surge la necesidad de que las pautas pedagógicas no se limiten únicamente a la transmisión de conocimientos, sino que también se orienten a formar estudiantes autónomos, reflexivos y con un adecuado equilibrio emocional. A continuación, se describen algunas de estas pautas:

2.3.1. Fomentar el autoconocimiento emocional

El inicio del proceso de autorregulación está en reconocer nuestras propias emociones. Esto no solo implica identificar lo que se siente, sino también entender por qué se siente así y cómo esas emociones influyen en el contexto escolar. En este contexto, el docente puede generar espacios de diálogo donde los estudiantes expresen libremente sus emociones frente a situaciones académicas o personales. Esto contribuye al fortalecimiento de la inteligencia emocional. Al respecto, Jurado et al. (2022) señalan que “el desarrollo emocional en la escuela favorece la comprensión del mundo interno del alumno y su capacidad de adaptarse al entorno”.

ACTIVIDADES:

El termómetro emocional. cada mañana los estudiantes colocan a lado de su nombre una carita (feliz, neutra, triste, enojada, etc.) en un mural con un termómetro de emociones antes de iniciar las clases, luego expresarán el motivo de esa carita. Esto le ayudará al docente para orientarse e iniciar las clases con una dinámica, juego, canción o cuento, en base a como se siente la mayoría de estudiantes.

Diario reflexivo de emociones. Una vez a la semana, los niños escriben o dibujan cómo se sintieron durante la semana y qué los hizo felices o tristes. (Campuzano et al., 2025).

2.3.2. Desarrollar la toma de decisiones responsable

Es importante fomentar la elección por parte de los estudiantes en actividades lo que fomenta y responsabilidad ante diversas situaciones. Gracias a esto los alumnos tienen la oportunidad de elegir se centran más en la actividad lo que promueve un aprendizaje significativo en el aula. Este proceso de autodirección también contribuye a desarrollar el pensamiento crítico, aprender a asumir errores y valorar de mejor manera los logros alcanzados. En este sentido, Regatto-Bonifaz et al. (2023) señalan que “la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia están estrechamente ligadas al proceso de toma de decisiones, pues el estudiante asume control sobre su aprendizaje”. De esta manera, la toma de decisiones se convierte en un aspecto clave de la formación integral, ya que fomenta la responsabilidad personal y el desarrollo de la autonomía tanto moral como intelectual. Además, al practicar

constantemente la elección, el estudiante aprende a reflexionar sobre sus intereses, su tiempo y sus emociones, aspectos esenciales para una autorregulación efectiva.

ACTIVIDADES:

Mi elección del día. Después de una actividad que demande presión como los exámenes, el profesor sugiere 3 actividades, por ejemplo: lectura, dibujo o juego cooperativo; en donde estudiantes deben elegir sola una actividad para realizarla a medida de motivación.

Metas semanales personales. En un cartel los estudiantes deben establecer una meta al iniciar cada semana, por ejemplo: terminar mis tareas a tiempo, llegar puntual, entre otros; y al finalizar cada semana deberán hacer conciencia si se han cumplido. (Jurado et al., 2022)

2.3.3. Promover el refuerzo positivo y la retroalimentación empática

El reconocimiento del esfuerzo tiene un impacto positivo en la motivación y la autoimagen del estudiante. Una retroalimentación empática y oportuna fortalece la confianza del niño, lo anima a seguir mejorando y reduce el miedo a afrontar retos académicos. Además, el refuerzo ayuda a que los estudiantes asocien el aprendizaje con experiencias emocionales agradables, lo cual estimula la participación y la perseverancia. Guzmán y Valle (2024) señalan que “la valoración empática del trabajo del alumno fortalece su autoestima, pues percibe que su esfuerzo es significativo”. De esta manera, el docente se convierte en un apoyo importante que influye en la forma en que el estudiante se percibe a sí mismo. Un elogio sincero, un comentario bien orientado o incluso un gesto positivo pueden cambiar la actitud del alumno frente a los desafíos académicos.

ACTIVIDADES:

El buzón de los logros. A medida de motivación extrínseca los estudiantes deberán escribir mensajes alentadores hacia sus compañeros de manera anónima, como por ejemplo algo positivo que hicieron sus compañeros y luego se repartirá a los alumnos para que estos los conserven. (Guzmán y Valle 2024)

Palabras que motivan. En esta actividad los docentes aparte de poner una calificación a sus estudiantes deberán colocar frases o comentarios motivacionales a sus estudiantes reconociendo el esfuerzo por más mínimo que sea. (Guzmán y Valle 2024).

2.3.4. Enseñar estrategias de autocontrol y atención plena

Estas prácticas contribuyen a que los estudiantes aprendan a reconocer sus emociones en el momento, a controlar impulsos y a tomar decisiones más conscientes. El autocontrol no implica reprimir emociones, sino gestionarlas con serenidad y comprensión.

De acuerdo con Campuzano et al., 2025 afirma que “el juego, la relajación y la atención plena son instrumentos eficaces para el control emocional en la infancia, al permitir una conexión entre cuerpo, mente y emoción, y facilitar el desarrollo de habilidades de autorregulación desde edades tempranas”. Referente con lo que dicen los autores es importante utilizar estrategias de atención en el aula también ya que contribuye a mejorar el

proceso de aprendizaje. Estas prácticas también fomentan la calma, reducen el estrés y fortalecen la capacidad de concentración, lo que impacta directamente en un mejor rendimiento académico.

ACTIVIDADES:

Respira y cuenta hasta cinco. Antes de comenzar una clase o cuando se detecta ansiedad, los estudiantes realizan respiraciones profundas guiadas por el docente, también puede guiar con música suave y pide a los niños cerrar los ojos y concentrarse en la respiración (Campuzano et al., 2025).

Minuto de calma. En esta actividad el docente debe ayudar a los niños a relajar su mente antes de realizar un examen exigente o actividad, mediante las técnicas de relajación como la atención plena en mindfulness y respiración consciente.

2.3.5. Establecer rutinas, límites y normas claras

Un ambiente organizado ayuda a mejorar la seguridad emocional en los estudiantes, ya que saben qué se espera de ellos y cómo deben actuar en el aula. Las rutinas claras ayudan a disminuir la ansiedad, favorecen la formación de hábitos positivos y fortalecen el sentido de pertenencia al grupo. Cuando los límites se establecen de manera comprensible y con respeto, los niños aprenden a regular su conducta por sí mismos, sin depender únicamente de la autoridad del docente. En este sentido, Astacio y Astacio (2024) señalan que “las normas claras y las rutinas diarias fomentan la disciplina interna y la autorregulación en los estudiantes, fortaleciendo la confianza en sí mismos”. Por ello, es importante que la construcción de normas sea participativa, de modo que los estudiantes comprendan su sentido y se comprometan a cumplirlas. Así, no solo se mantiene el orden en el aula, sino que también se promueven la responsabilidad y el trabajo en equipo.

ACTIVIDADES:

Acuerdos y compromisos del aula. Al iniciar las clases del período escolar siempre se deben dejar en claro las normas de convivencia y compromisos durante el año escolar estas normas también deben incluir: respetar turnos, cuidar materiales y no coger materiales de los compañeros respetar a los compañeros, levantar la mano antes de hablar, entre otros.

Asignar roles. Designar encargados de tareas como repartir materiales y en trabajos en equipo asignar roles como líderes, expositores, investigadores y motivadores.

2.3.6. Fomentar la autoevaluación y la reflexión sobre el aprendizaje

La autoevaluación permite al estudiante asumir un rol más activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que le ayuda a reconocer tanto sus fortalezas como sus debilidades. Esta actividad favorece la autoconciencia, ayuda a valorar más el esfuerzo realizado que una nota final, también promueve la metacognición que se considera como la capacidad de pensar, analizar los procesos mentales por la cual pasa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Astacio y Astacio (2024) señalan que “la metacognición, entendida como la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje, fortalece la autorregulación y la autoconfianza del estudiante”. De esta manera, la autoevaluación fomenta una forma de

aprendizaje más autónoma. Así, deja de ser solo una actividad académica y se convierte en una herramienta útil para la vida, fortaleciendo la responsabilidad.

ACTIVIDADES

Semáforo de aprendizaje. Ante una nueva temática de difícil entendimiento el profesor puede utilizar semáforos de colores como por ejemplo verde = entendí, amarillo = necesito ayuda, rojo = no entendí; para que el docente diagnostique en ese momento la comprensión de los estudiantes y así podrá retroalimentar de inmediato.

Mi progreso personal. Al finalizar cada unidad los estudiantes deberán anotar en su cuaderno de diario lo que aprendieron en el parcial, algo que les resultó difícil y algo que quieran mejorar.

2.3.7. Impulsar el trabajo cooperativo y la empatía

El aprendizaje en equipo mejora las relaciones sociales y la empatía, estas competencias son esenciales para la formación integral de una persona. A través del trabajo en grupo, los estudiantes aprenden a escuchar, colaborar y respetar las ideas de los demás, lo que fortalece la convivencia y el compromiso con las actividades grupales en clases. De acuerdo con Galvagno et al. (2024) explican que “el trabajo grupal mejora la motivación intrínseca y la regulación emocional compartida, al requerir respeto, comunicación y tolerancia”. En este sentido, la cooperación no solo facilita el logro de objetivos comunes, sino que también forma un espacio donde se construye la identidad emocional y social. La empatía se convierte así en un puente que une el crecimiento personal con el bienestar colectivo del equipo.

ACTIVIDADES:

Actividades en grupo. Los estudiantes trabajan en pequeños equipos para crear murales, dramatizaciones, maquetas o exponer sobre un tema. Todos siguiendo roles importantes como líderes, investigadores, animadores, entre otros.

El amigo secreto solidario. En esta actividad durante cada semana un estudiante deberá ayudar a otro compañero en secreto, para que este no se sienta solo y despierte su curiosidad por descubrir quién es.

2.3.8. Replantear el concepto de error

El error debe verse como parte del aprendizaje y no como algo negativo como suele ser un castigo. Cuando los estudiantes entienden que equivocarse es normal, se sienten más seguros para intentarlo de nuevo sin miedo al fracaso. Esto favorece una mentalidad de crecimiento y fortalece actitudes como la resiliencia y la perseverancia. En este sentido, Jurado et al. (2022) señalan que “comprender el error como parte del proceso fomenta la resiliencia y reduce la ansiedad ante el fracaso, fortaleciendo la autoestima académica”. Por eso, el docente cumple un papel clave al ayudar al estudiante a analizar en qué se equivocó y cómo puede mejorar.

ACTIVIDADES:

El muro del aprendizaje. Los alumnos escribirán errores repetitivos que cometieron durante toda una semana en un cartel, y el docente retroalimentará de manera positiva los errores mas comunes de los estudiantes.

Historias de errores famosos. El docente narra antes de la jornada de clases ejemplos de personajes que fracasaron antes de triunfar o la vez motiva a los estudiantes con canciones, poemas o refranes.

2.3.9. Integrar el juego, la creatividad y la expresión personal

Las actividades lúdicas y las actividades artísticas, como son: la pintura, la música o el dibujo, cumplen un rol fundamental ya que ayuda a que los estudiantes expresen de mejor manera lo que sienten, esto fortalece su identidad, la imaginación y respeto por los ideales de sus compañeros. Por ende es importante promover estas actividades en el aula, porque conecta el aprendizaje con las el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes, generando así un ambiente más participativo y motivador.

Campuzano et al. (2025) señalan que “el juego promueve la autorregulación emocional y cognitiva, al implicar reglas, cooperación y expresión simbólica”. Este tipo de actividades no solo resultan entretenidas, sino que también fomentan la empatía, la flexibilidad en el pensamiento y la resolución de conflictos. De esta manera, cuando los estudiantes juegan, crean o representan lo que sienten, desarrollan mejor su capacidad para comprender y regular su mundo emocional.

ACTIVIADES:

Teatro de emociones. Designar a los grupos de estudiantes una escena para que ellos representen las escenas y muestren distintas emociones (alegría, enojo, sorpresa). (Campuzano et al., 2025).

Pintando lo que siento. Los niños deberán expresan su estado emocional mediante dibujos, colores, formas entro otros sin limitarse a lo que diga el profesor. (Campuzano et al., 2025).

2.3.10. El docente como modelo de gestión emocional

El ejemplo del docente tiene un impacto muy importante en la formación de los estudiantes, ya que su forma de actuar, de comunicarse y de manejar sus emociones influye directamente en el desarrollo emocional de los estudiantes, porque en muchos casos los niños suelen observar e imitar estas conductas, por lo que un maestro que se muestra tranquilo, empático y seguro de sí mismo contribuye a crear un ambiente más positivo y seguro.

ACTIVIDAD:

Moldear con el ejemplo. El profesor debe actuar como un modelo a seguir por parte de los estudiantes, por ende, tiene que mantener una inteligencia emocional estale para enfrentar a las diversas situaciones por la que atraviesan en su vida profesional. (Vilugrón et al., 2023).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Enfoque de la investigación.

La presente investigación se realizó bajo un enfoque mixto, combinando elementos cuantitativos y cualitativos, con el objetivo de comprender desde una visión más amplia el problema de estudiado. Este estudio se ejecutó en la Unidad Educativa “Fe y Alegría” con los estudiantes de séptimo año de educación general básica.

Sampieri y Fernández (2014), indican que “la investigación mixta no pretende reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la cualitativa, sino aprovechar las fortalezas de ambas y reducir sus limitaciones”. Por esta razón el estudio se llevó a cabo bajo esta perspectiva que ayudó a entender de mejor manera la influencia de la variable independiente de la dependiente.

Para el enfoque cualitativo se aplicó entrevistas dirigidas a los docentes de la básica media para comprender como ellos notan las manifestaciones de la autorregulación presentes en sus estudiantes. Por otra parte, desde el enfoque cuantitativo, se ejecutó un cuestionario destinado a los estudiantes para obtener datos numéricos sobre cuál es el nivel de autoestima de los alumnos mediante una escala de Likert. Estos resultados fueron analizados, y luego fueron presentados en tablas y gráficos, lo ayuda a una mejor interpretación.

3.2. Diseño de investigación.

La investigación se realizó con un diseño no experimental, por este motivo no se manipulo ninguna de las variables, ni se intervino en la problemática del contexto educativo por la cual atraviesan. El investigador solo se centró en observar y describir los sucesos tal y como ocurren en realidad.

3.3. Fundamento Epistemológico de la Investigación.

La presente investigación se fundamentó en el paradigma sociocrítico, ya que analizó una problemática real del contexto educativo relacionada con la autorregulación y su vínculo con la autoestima en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Escuela “Fe y Alegría”. Este enfoque permitió no solo describir la situación, sino también reflexionar sobre ella con el propósito de aportar a la mejora de la práctica educativa. En este sentido, el paradigma sociocrítico concibe la educación como un proceso orientado al desarrollo integral del estudiante, por lo que esta investigación no se limitó únicamente al análisis de resultados, sino que también con los conceptos y visiones de otros autores permitió proponer pautas pedagógicas dirigidas a fortalecer la autorregulación como base para mejorar la autoestima dentro del aula de clases.

3.4. Métodos de Investigación.

3.4.1. Deductivo

Este método permitió partir de fundamentos teóricos sobre la autorregulación emocional y la autoestima para analizarlos dentro del contexto real del aula de Educación General Básica. De esta manera, se comprendió cómo estas habilidades socioemocionales se manifiestan en la práctica escolar y cómo influyen en el desempeño académico y en la convivencia entre los estudiantes, logrando vincular la teoría con la realidad que sucede en el aula.

3.4.2. Método Inductivo

Este método permitió ir desde las experiencias que se observó en las aulas a lo general, relacionar lo que se evidenció con los conceptos generales dados por los diferentes autores fortaleciendo de mejor manera los hallazgos obtenidos en esta investigación.

3.4.3. Método Analítico – Sintético

Este método permitió analizar por separado las manifestaciones de la autorregulación emocional y los niveles de autoestima, para luego integrar la información de manera global. De esta forma, fue posible interpretar los resultados con coherencia y establecer relaciones entre ambas variables. La aplicación del análisis y la síntesis facilitó una comprensión más clara del fenómeno estudiado.

3.5. Tipos de Investigación.

3.5.1. Por Los Objetivos

Se llevó a cabo una investigación de tipo básica, cuyo objetivo principal es profundizar y ampliar la comprensión teórica del problema analizado dentro de su contexto natural. Este enfoque busca generar nuevos conocimientos científicos a partir del fenómeno observado.

3.5.2. Por el Lugar

3.5.2.1. Bibliográfica. Se revisó información procedente de diversas fuentes, entre ellas tesis, artículos académicos y revistas relacionados con la autorregulación emocional y su influencia en la autoestima de los estudiantes. Asimismo, se utilizaron recursos digitales disponibles en internet para fortalecer el sustento teórico de la investigación.

3.5.2.2. Documental. Se recurrió a la investigación documental, para examinar la información obtenida previamente de diversas fuentes escritas, sin modificar el contenido original de dichos documentos. Este procedimiento tuvo como propósito aportar

fundamentos y perspectivas que respalden la argumentación desarrollada en el trabajo de investigación.

3.5.2.3. De campo. El estudio se llevó a cabo en el propio contexto educativo, específicamente en el aula de séptimo año de la escuela Fe y Alegría. En este espacio se observó de manera directa el problema de este estudio, con el fin de analizar la relación entre sus habilidades de autorregulación y su autoestima. Trabajar en el entorno real permitió obtener información más concreta y cercana a la realidad de los estudiantes, lo que aportó mayor confiabilidad a los datos.

3.5.3. Por el tiempo.

La investigación se desarrolló bajo un diseño transversal, por lo que la aplicación de los instrumentos se realizó en un único momento. Se trabajó con un grupo específico de participantes, aplicando técnicas e instrumentos de recolección de datos. El levantamiento de información se realizó durante la primera semana del mes de diciembre y se observó el fenómeno tal como ocurre en su contexto natural.

3.6. Nivel o Alcance de la Investigación

3.6.1. Diagnóstica exploratoria

La investigación tuvo un enfoque exploratorio, ya que se centró en analizar la realidad de la autorregulación y el nivel de autoestima en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Escuela “Fe y Alegría”. En este contexto, se buscó identificar los factores que influyen en la autorregulación emocional de los niños y comprender cómo estos se relacionan con su autoestima dentro del aula. De esta manera, se logró tener una visión más clara y precisa del problema de estudio.

3.6.2. Descriptiva

Este enfoque permitió recoger información directamente en el contexto natural del aula, observando las emociones, actitudes y comportamientos de los estudiantes en su entorno cotidiano. Para ello, se aplicaron entrevistas a docentes y encuestas a los estudiantes, utilizando una guía de entrevista y un cuestionario con escala Likert. De esta manera, fue posible describir las manifestaciones de la autorregulación emocional y los niveles de autoestima presentes en el grupo, sin establecer relaciones de causa y efecto, sino más bien comprendiendo cómo se presentan estas variables en la realidad estudiada.

3.7. Técnicas de Recolección de Datos.

3.7.1. Técnicas.

3.7.1.1. Entrevista. Se aplicó la técnica de la entrevista a los docentes de séptimo año de Educación General Básica con la finalidad de recoger información relacionada con la autorregulación emocional de los estudiantes dentro del aula. A través de esta técnica se logró conocer, desde la experiencia docente, cómo los estudiantes manejan sus emociones, participan en las actividades escolares y afrontan diversas situaciones durante el proceso de aprendizaje.

3.7.1.2. Encuesta. Se utilizó una encuesta dirigida a los estudiantes con el propósito de obtener información sobre su nivel de autoestima en el ámbito escolar. Esta técnica facilitó la recopilación de datos cuantificables relacionados con la forma en que los estudiantes se percibieron a sí mismos, expresaron sus emociones y valoraron su desempeño dentro del aula.

3.7.2. Instrumentos.

3.7.2.1. Guía de entrevista. Se elaboró y aplicó una guía de entrevista semiestructurada dirigida a los docentes, la cual estuvo conformada por preguntas abiertas que permitieron profundizar en sus percepciones sobre la autorregulación emocional de los estudiantes. Este instrumento favoreció la obtención de respuestas reflexivas, basadas en las experiencias cotidianas del aula.

3.7.2.2. Cuestionario. Se diseñó y aplicó un cuestionario dirigido a los estudiantes, estructurado con ítems de tipo escala Likert, que permitió evaluar el nivel de autoestima desde la perspectiva estudiantil. La información recopilada mediante este instrumento fue organizada y analizada de forma sistemática, constituyéndose en un insumo fundamental para la interpretación de los resultados cuantitativos de la investigación.

3.8. Población de Estudio y Tamaño de Muestra.

3.8.1. Población

La investigación consideró como población a 536 participantes, conformados por estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, situada en el cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, período 2025 – 2026.

Tabla 1

Número de la población de estudio

ESTRATOS	NÚMERO	PORCENTAJE
Estudiantes del nivel Educación general básica	521	97%

Docentes del nivel Educación general básica	15	3%
Total	536	100%

Nota. Estudiantes del nivel Educación general básica de la Unidad educativa Fe y Alegría. Riobamba.

3.8.2. Muestra

Se trabajó con una muestra no probabilística de tipo intencional, seleccionada a criterio del investigador. Esta estuvo conformada por 25 estudiantes del séptimo año de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Fe y Alegría, de los cuales 13 eran de sexo masculino y 12 de sexo femenino, además de 3 docentes que participaron en el estudio.

Tabla 2

Muestra no probabilística de estudio

ESTRATOS	NÚMERO	HOMBRES	MUJERES	PORCENTAJE
Estudiantes del nivel Educación general básica	25	12	13	89%
Docentes del nivel Educación general básica	3	2	1	11%
Total	28	14	14	100%

Nota. Estudiantes de séptimo grado paralelo “A” de la Unidad educativa Fe y Alegría. Riobamba.

3.9. Métodos de Análisis y Procesamiento de Datos.

El análisis y procesamiento de los datos de esta investigación se desarrolló de manera organizada y coherente. Para ello, se siguieron las siguientes etapas:

3.9.1. Recolección de la información

Se aplicaron los instrumentos previamente elaborados, consistentes en la entrevista dirigida a los docentes y el cuestionario aplicado a los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Escuela “Fe y Alegría”.

3.9.2. Revisión y organización de los datos

Una vez recopilada la información, los datos fueron revisados para verificar su claridad y coherencia. Posteriormente, se organizaron de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación.

3.9.3. Análisis de la información cualitativa

Las entrevistas realizadas a los docentes en primera instancia fueron analizadas y luego se interpretó relacionando con las ideas de diferentes autores.

3.9.4. Procesamiento de los datos cuantitativos

Las respuestas del cuestionario fueron registradas en una hoja en Excel, que facilitó a la elaboración de tablas y gráficas, para posteriormente realizar el análisis con los porcentajes correspondientes y su debida interpretación.

3.9.5. Interpretación y síntesis final:

Las interpretaciones se llevaron a cabo luego de la tabulación y un análisis previo de los dos instrumentos de recolección de datos aplicados, los mismos fueron base para la elaboración de las conclusiones y recomendaciones de este estudio

Para el procesamiento y análisis de la información se utilizaron herramientas esenciales como Microsoft Word y Microsoft Excel, lo que permitió organizar, tabular y presentar los datos de manera más clara, ordenada y fácil de entender.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tras la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos establecidos para el desarrollo de la investigación, y una vez obtenida la información necesaria, se expone a continuación el material recopilado mediante dichos procedimientos, con el propósito de llevar a cabo su análisis e interpretación correspondiente.

4.1. Análisis de las respuestas obtenidas en la entrevista aplicada a docentes de la unidad educativa Fe y Alegría.

En primera instancia se aplicó una entrevista dirigida a 3 docentes de la básica media en la Unidad Educativa “Fe y Alegría” y se obtuvieron datos acerca de cómo los profesores perciben las manifestaciones de la autorregulación en sus estudiantes. Este instrumento fue útil para identificar las manifestaciones relacionadas con el control emocional, gestión del tiempo, autonomía en actividades y atención en clases.

4.1.1. Variable: La autorregulación.

Tabla 3

Matriz de la entrevista

FECHA: 01 de diciembre del 2024

HORA: 13:00 PM

LUGAR (CIUDAD Y SITIO ESPECIFICO): Cantón Riobamba, Parroquia Maldonado, Unidad Educativa Fe y Alegría.

ENTREVISTADOR: Byron Isaías Morocho Chuto

ENTREVISTADOS: Tres docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría.

INTRODUCCIÓN: La siguiente entrevista está compuesta por 10 preguntas abiertas y está dirigida a tres docentes de la Básica Media.

CATEGORIA	PRREGUNTA	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	ANÁLISIS
Comprensión y percepción	1. ¿Para usted que es la autorregulación en el contexto educativo?	La autorregulación yo la considero como un proceso de autorreflexión que ya que ayuda prepararme a mí como docente para impartir clases de manera efectiva y de esta forma garantizar que el aprendizaje llegue de manera significativa a todos mis estudiantes.	Yo veo a la autorregulación como una manera en la que los estudiantes se organizan durante el proceso de interaprendizaje.	Para mí, la autorregulación es un proceso mediante el cual buscamos alternativas de solución para evitar llegar a situaciones conflictivas.	Gracias a las respuestas obtenidas por los diferentes puntos de vista por parte de los docentes se puede entender que la autorregulación desde diferentes perspectivas: es entendida como una autorreflexión para preparar clases y alcanzar un aprendizaje significativo en estudiantes (Docente 1), es donde el estudiante organiza su interaprendizaje (Docente 2), y como una búsqueda de soluciones a un conflicto (Docente 3). Respecto a la influencia de la autorregulación en el aprendizaje los 3 mencionan que si influye desde diferentes miradas como: influye en la vinculación en la innovación educativa (Docente 1),
	2. ¿Considera que la autorregulación influye en el aprendizaje, y qué importancia le da a	Sí, influye mucho, porque ayuda a que la innovación educativa se realice de mejor manera ya que es la que demanda que	Sí influye, porque esto es lo que necesitan los estudiantes, les ayuda a organizarse para	Sí, influye mucho, porque cuando no controlamos ciertas actitudes como docentes, o cuando no apoyamos	

	trabajarla dentro del aula?	estudiantes y docentes aportemos un esfuerzo adicional para que el aprendizaje sea más significativo. Por eso es fundamental trabajar la autorregulación dentro del aula.	aprovechar mejor las actividades y lograr un interaprendizaje efectivo entre compañeros y docentes.	adecuadamente a los niños, esto afecta el proceso de interaprendizaje dentro del aula.	ayuda a organizar para realizar de mejor manera las actividades (Docente 2) y los docentes deben apoyar a los estudiantes a controlar sus emociones (Docente 3).
Manifestaciones cognitivas	3. ¿Ha observado que sus estudiantes organizan sus materiales antes de empezar una actividad?	Sí, porque trabajamos con grupos cooperativos donde cada estudiante tiene un rol específico, y eso les ayuda a mantener el orden y la organización.	En realidad, muy pocos lo hacen, a veces la mayoría no trae los materiales solicitados y no ordenan en sus pupitres, y estos son de importancia para aprender una clase nueva.	Sí, en buen porcentaje. Aunque por la edad a veces aún les falta control y organización, al ingresar a la institución van mejorando. Mis estudiantes ya se van adaptando y superando poco a poco ese proceso.	De acuerdo con las respuestas obtenidas la manifestación cognitiva se observa de diferentes puntos de vista como: Respecto a la organización de materiales, se observa que los estudiantes mantienen el orden gracias a roles definidos en grupos cooperativos (Docente 1), que son pocos quienes lo hacen de manera autónoma, lo que refleja una falta de planificación (Docente 2), y que un buen porcentaje logra organizarse, aunque con dificultades propias de la edad, mejorando progresivamente (Docente 3). En cuanto a la revisión de trabajos antes de entregarlos, algunos estudiantes lo realizan con apoyo de la guía cooperativa (Docente 1), muy pocos lo hacen, lo que indica escasa autorregulación cognitiva (Docente 2), mientras que la mayoría revisa sus tareas porque conoce las
	4. ¿Sus estudiantes revisan sus trabajos por iniciativa propia antes de entregarlos?	Algunos lo hacen y otros aún no, pero con la guía que se aplica en los grupos cooperativos, cada estudiante va comprendiendo mejor su función y la importancia de revisar su trabajo.	Muy pocos lo hacen; es necesario seguir trabajando en que asuman responsabilidad y autonomía en sus tareas.	Sí, en su mayoría. Ya conocen las indicaciones de cómo deben presentar las actividades. Los padres también saben cómo funcionan las firmas de responsabilidad. Si algún estudiante no cumple	

				con lo pedido, suele justificar el motivo.	indicaciones y cuenta con seguimiento familiar (Docente 3).
	5. ¿Con qué frecuencia sus estudiantes logran realizar sus tareas de forma autónoma, sin depender constantemente de su guía?	Durante las actividades propuestas se nota claramente que los estudiantes asumen la responsabilidad de completar sus tareas de manera autónoma.	Casi nunca; diría que apenas un 10% logra trabajar de forma autónoma. La mayoría necesita constante guía tanto en la institución como en casa.	Sí realizan tareas autónomas, pero siempre y cuando reciban una explicación adecuada y estrategias claras. Si no se les brindan estrategias propicias, no podrán hacerlo. Con los conocimientos que traen de casa lo intentarían, pero lo ideal es guiarlos para que desarrollen autonomía.	A partir de las respuestas recolectadas, las manifestaciones conductuales se reflejan en dos aspectos: la autonomía para realizar tareas y la actitud frente a distracciones. Sobre la autonomía, para realizar tareas varía: los estudiantes asumen responsabilidad y completan actividades sin depender de la guía (Docente 1), apenas un 10% trabaja de forma autónoma sin la ayuda del docente y un gran porcentaje necesita apoyo del docente (Docente 2), si la tarea es feccial solo se da una explicación y los estudiantes lo logran realizar de manera inmediata (Docente 3). En cambio, las distracciones los 3 concuerdan que están trabajando para superar ese problema y mencionan: la mayoría continúa trabajando pese al ruido como de los buses (Docente 1); otros se levantan con facilidad ante ruidos externos o juegos cerca del aula ya que el aula esta frente a las canchas (Docente 2); los ruidos de los vehículos y recreos afecta la concentración en clases (Docente 3).
Manifestaciones conductuales	6. ¿Cuál es la actitud sus estudiantes frente a distracciones dentro del aula, como ruidos o conversaciones?	Muchas veces el ruido de los buses es un distractor muy a menudo, pero la mayoría ya se están acostumbrado y logra continuar con sus actividades en clases, aunque algunos sí se distraen por más mínimo que sea el ruido.	Se distraen con facilidad, porque el aula esta frente a la calle y junto a una cancha. Cuando pasa algo afuera, muchos estudiantes quieren levantarse para ver la curiosidad los despierta lo mismo pasa cuando alguien se acerca al curso.	El ruido sí influye, especialmente por los vehículos, los juegos, los recreos o la educación física. Como no estamos en una zona silenciosa, estas distracciones afectan un poco el ambiente.	

Manifestaciones emocionales	7. ¿Cuáles son las reacciones de sus estudiantes ante situaciones de presión, como evaluaciones o exposiciones?	Pasa a menudo que muchos estudiantes se ponen nerviosos, pero yo realizo pausas activas y ejercicios de gimnasia cerebral para ayudarles a entrar en calma y afrontar mejor esas situaciones para que no repercuta en su nota.	Muchos estudiantes se muestran preocupados y nerviosos porque no están completamente seguros de sus respuestas. Se suelen preguntar con curiosidad qué vendrá en el examen y se impacientan.	Culturalmente, desde casa se le infunde temor al examen. Yo trato de explicarles que una evaluación es solo una actividad más del día, igual que cualquier otra que hemos trabajado durante el trimestre.	Con base en las respuestas registradas, las manifestaciones emocionales se evidencian principalmente en situaciones de presión y en la motivación para aprender. Ante evaluaciones o exposiciones, algunos estudiantes se ponen nerviosos, por lo que se aplican pausas activas y ejercicios para recuperar la calma (Docente 1); otros muestran preocupación e inseguridad, preguntando con curiosidad sobre el examen (Docente 2); mientras que se reconoce que el temor al examen proviene de la cultura familiar, por lo que se intenta normalizar la evaluación como una actividad más (Docente 3). Respecto a la motivación, los estudiantes comprenden que el esfuerzo es clave para obtener calificaciones sin depender de recompensas externas (Docente 1); se trabaja para que valoren el aprendizaje más allá de la nota (Docente 2); aunque muchos se motivan más cuando hay calificación o símbolos como caritas felices, porque necesitan ver reflejado su esfuerzo (Docente 3).
	8. ¿Sus estudiantes están motivados para aprender, incluso cuando no hay una calificación o premio de por medio?	Sí, porque algunos entienden que a través del esfuerzo y sacrificio pueden ganarse sus calificaciones sin esperar algo a cambio.	Sí, se trabaja en que comprendan que el aprendizaje no debe depender de una nota, sino del interés y del deseo de aprender.	Sí, aunque muchos se preocupan más cuando saben que algo será calificado y tratan de hacer lo mejor posible. Además, les gustan las notas con las caritas felices o frases, porque sienten que su esfuerzo es reconocido.	

Manifestaciones sociales y de regulación del tiempo	9. ¿A los estudiantes les gusta hacer trabajos en equipo, respetan las normas y resuelven conflictos mediante el diálogo?	Si y mucho ya que el trabajo cooperativo es una fortaleza en nuestra institución. Gracias a esto los estudiantes aprenden a liderar, escuchar a los demás, respetar decisiones y les ayuda a resolver conflictos mediante el diálogo.	Sí, les gusta bastante. El trabajo cooperativo es parte del proceso y colaboran entre ellos cuando trabajan en grupos.	Sí. Aquí trabajamos con grupos cooperativos donde cada uno tiene líderes, responsables, secretarios y coordinadores. El trabajo en equipo ha fortalecido muchísimo a los estudiantes. Si un niño tiene dificultades, otro lo apoya. Con 25 estudiantes, este método es fundamental para que todos puedan avanzar.	Con la información recopilada, en cuanto a las manifestaciones sociales se obtuvieron las siguientes respuestas: es importante el trabajo en equipo ya que ayuda a liderar escuchar y resolver conflictos (Docente 1); Les gusta trabajar en grupo para realizar actividades (Docente 2); es importante asignar roles a los equipos de trabajo como: líderes, secretarios y expositores (Docente 3). Y en cuanto a la autorregulación del tiempo los docentes mencionan: los estudiantes respetan el tiempo definido en recreo, minuto cívico y en clase (Docente 1); el tiempo en algunos estudiantes es difícil de controlar especialmente en tareas muchos se demoran (Docente 2); para gestionar de mejor manera el tiempo se suele utilizar un cronómetro regresivo de 10 a 15 minutos porque esto les ayuda a que los estudiantes se concentren y terminen a tiempo, porque compiten (Docente 3).
	10. ¿Los estudiantes utilizan el tiempo de forma adecuada durante las actividades de clases, receso y tareas?	Sí, porque cada actividad tiene un tiempo estimado y los estudiantes están acostumbrados a cumplir con esos tiempos tanto en clases como en recreos y minutos cívicos	No, el uso del tiempo es una dificultad. No suelen cumplir con los tiempos establecidos y se desorganizan al realizar actividades que deben terminarse puntualmente.	Sí, usan el tiempo de forma adecuada. A mí me funciona mucho usar un cronómetro regresivo en pantalla. Pongo entre 10 y 15 minutos según la actividad, y ellos se concentran totalmente hasta completar el tiempo.	

Nota. La matriz de entrevista incorpora un cuestionario, compuesto por diez preguntas abiertas, orientadas a indagar sobre las manifestaciones de la autorregulación. En cada apartado se presentan las respuestas transcritas de manera fiel, reflejando las opiniones expresadas por los docentes durante la aplicación del instrumento.

4.1.1.1. Interpretación: Comprensión y percepción sobre autorregulación. De con los resultados se evidencian que los docentes reconocen la autorregulación como una habilidad clave para el aprendizaje, aunque su comprensión se orienta principalmente hacia aspectos prácticos y conductuales, como la organización de tareas, el trabajo cooperativo y el control emocional en el aula. Esta visión, si bien valiosa, refleja que su visión se centra más en conductas visibles que en procesos internos como la reflexión y procesos cognitivos. Tal como señalan Canet Juric et al. (2020), la autorregulación implica articular procesos cognitivos, emocionales y metacognitivos, permitiendo que los estudiantes planifiquen, controlen y evalúen sus acciones de manera consciente y autónoma. Por eso, es necesario promover estrategias que ayuden a los niños a ir más allá de organizar materiales o calmarse, desarrollando una capacidad completa para regular sus pensamientos, emociones y conductas, de modo que puedan alcanzar sus metas académicas y sociales con mayor autonomía y responsabilidad.

4.1.1.2. Interpretación: Manifestaciones cognitivas. De acuerdo con la información obtenida la manifestación cognitiva en los estudiantes todavía se encuentra en una fase inicial ya que se muestra que muchos estudiantes tienen dificultades para organizar sus materiales y revisar sus tareas de forma autónoma antes de entregarlas. También se muestran, que existe, un gran avance en la realización de trabajos en equipo mediante el diálogo y roles definidos en cada grupo, sin embargo, en cuanto a los procesos mentales como son la planificación y el control de manera autónoma en su propio aprendizaje aún no está completamente consolidado. Esto quiere decir que los estudiantes aun no logran anticipar, monitorear ni corregir sus deberes y actividades antes de entregarlos. En este sentido Álvares (2023), menciona que “la autorregulación cognitiva es un proceso de fortalecer la anticipación, la reflexión y la evaluación, pues estas prácticas son esenciales para que los niños aprendan a gestionar su aprendizaje de manera consciente”. Sino existen estas habilidades los estudiantes tienen dificultad para mantener un aprendizaje autónomo y eficaz.

4.1.1.3. Interpretación: Manifestaciones conductuales. Los datos obtenidos muestran que la manifestación conductual aún se encuentra en un proceso consolidación ya que muchos estudiantes logran distraerse con facilidad ante cualquier distracción que pasa afuera del aula , además los niños dependen mucho de la guía del profesor para mantener la calma y no entrar en el desorden, también se ve muy evidenciado el que los niños no terminen sus tareas de forma autónoma sin supervisión de un guía. Tal como señalan Elorza Vásquez et al. (2023) la autorregulación conductual implica desarrollar hábitos visibles como iniciar y culminar tareas sin supervisión, manejar impulsos y sostener el esfuerzo en metas a largo plazo. Esto indica que es necesario implementar rutinas claras y técnicas atención y autocontrol que ayuden a los estudiantes a gestionar su comportamiento de manera consciente, reduciendo la dependencia del adulto y fortaleciendo su compromiso con el aprendizaje.

4.1.1.4. Interpretación: Manifestaciones emocionales. Los datos de la manifestación emocional aún tienen un problema que se ve reflejado en la dificultad de mantener el control cuando no está el docente, dificultad para manejar la presión antes exámenes finales, exposiciones. Lo que indica que los estudiantes tienen nerviosismo, inseguridad y se frustran con facilidad, aunque los docentes aplican estrategias para llevar a la calma mediante pausas activa y actividades lúdicas; aún persiste este problema. Lo que incide en que la manifestación emocional no está completamente consolidada. En este sentido Campuzano et al. (2025), mencionan que “el desarrollo de la autorregulación emocional requiere estrategias lúdicas y dinámicas que permitan canalizar emociones, disminuir la ansiedad. Por ende, el uso de juegos y actividades recreativas favorece la expresión emocional y la creación de un clima seguro”. Por esta razón, es de suma importancia integrar prácticas que fomenten la gestión emocional como base para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.1.1.5. Interpretación: Manifestaciones sociales y de regulación del tiempo. Los resultados muestran que la manifestación social se encuentra consolidada ya que a muchos estudiantes les gusta trabajar en equipo, tienen una buena comunicación, se asignan roles y logran resolver conflictos mediante el diálogo. Sin embargo, la regulación del tiempo presenta mayores dificultades: aunque algunos cumplen con los tiempos establecidos, otros se desorganizan y requieren apoyo constante para finalizar tareas. Tal como señalan Balanta Varona et al. (2023), la autorregulación del aprendizaje integra tanto la interacción social como la gestión temporal, siendo esta última esencial para alcanzar metas académicas. Esto indica que, si bien la dimensión social está consolidada, la administración del tiempo necesita estrategias más sistemáticas, como el uso de cronómetros regresivos y rutinas claras, para optimizar la concentración y la productividad. En este sentido, fortalecer la planificación y el control del tiempo permitirá que los estudiantes desarrollen una autorregulación más completa y autónoma.

4.2. Análisis e interpretación de resultados del cuestionario aplicado a estudiantes de la unidad educativa Fe y Alegría.

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario aplicado a 25 estudiantes de séptimo año, en donde obtuvieron resultados importantes que nos ayuda a entender y describir el nivel de autoestima que poseen los estudiantes dentro del aula. La información recopilada permite comprender cómo esa comprendida los pilares de la autoestima dentro de su contexto escolar, aportando datos esenciales para el análisis del problema de esta investigación.

4.2.1. Variable: La autoestima

4.2.1.1. Pilares de la autoestima.

4.2.1.1.1. Autoconocimiento.

Tabla 4

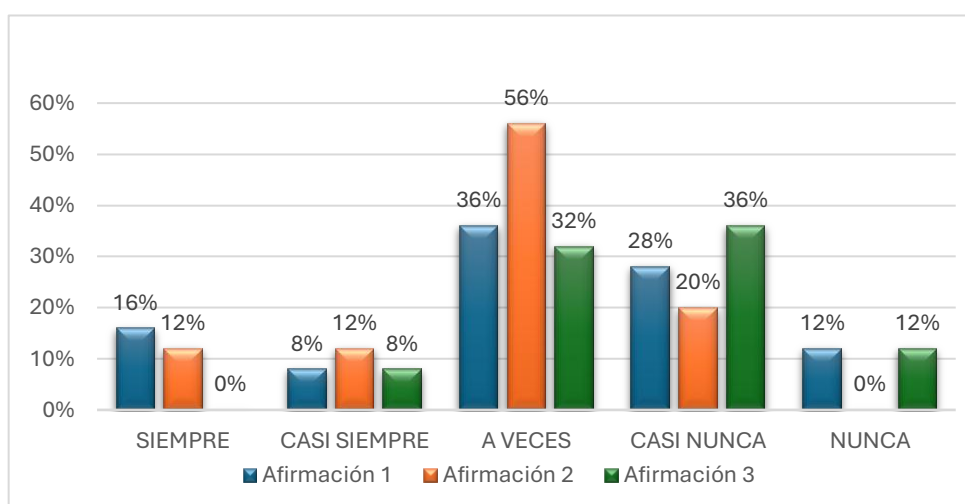
Autoconocimiento emocional y académico en los estudiantes

AFIRMACIÓN	ESCALA					TO TAL	PORCENTAJE					TO TAL
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre		1%	2%	3%	4%	5%	
1. Reconozco cuando estoy feliz, triste o molesto.	3	6	10	2	4	25	12%	28%	36%	8%	16%	100%
2. Identifico en qué materias o actividades soy bueno y en cuáles debo mejorar.	0	5	14	3	3	25	0%	20%	56%	12%	12%	100%
3. Comprendo cómo reacciono ante los problemas y trato de entender por qué.	3	9	8	2	3	25	12%	36%	32%	8%	12%	100%

Nota. El autoconocimiento de los estudiantes se ubica principalmente en un nivel medio, con predominio de respuestas intermedias.

Figura 1

Autoconocimiento emocional y académico en los estudiantes



Nota. La figura evidencia que una parte significativa de los estudiantes presenta dificultades para reconocer y comprender sus emociones y capacidades académicas de manera constante. Información tomada de la Tabla 4.

Análisis.

De acuerdo con los resultados muestran que el 36% de los estudiantes reconoce sus emociones básicas como la felicidad, tristeza o enojo solo “a veces”; un 28% mencionan que “casi nunca” y un 12% señala que “nunca”. En fin, solo un 16% muestra “siempre” lo reconoce seguido de un 8% “casi siempre” lo hace.

Con relación al reconocimiento de habilidades y debilidades en educación, el 56% mencionan que lo hacen “a veces”, un 20% “casi nunca” y un 12% “nunca”. Solo el 12% lo hace “siempre” y otro 12% “casi siempre”.

En cuanto a la comprensión propia de las acciones frente a problemas, el 36% ha seleccionado que “casi nunca”, el 32% “a veces” y el 12% “nunca”. Además, solo un 8% indica “casi siempre” y un 12% “siempre”.

Interpretación.

Los resultados evidencian que el autoconocimiento en los estudiantes se ubica en una etapa inicial, ya que la mayoría no logra identificar de manera constante sus emociones, fortalezas ni la forma en que reacciona ante distintas situaciones. Esto indica que los estudiantes aún no tienen una comprensión clara de sí mismos, lo que limita su capacidad para actuar de manera consciente dentro del entorno escolar. Esta dificultad no solo se refleja en el ámbito emocional, sino también en el académico, ya que, al no reconocer sus capacidades o debilidades, les resulta más complejo tomar decisiones adecuadas frente a su aprendizaje y desenvolverse con seguridad

Finalmente, los resultados muestran que es necesario trabajar más esta competencia dentro del aula, ya que no se desarrolla de manera automática, sino que requiere acompañamiento. En muchos casos, los estudiantes no tienen espacios donde puedan hablar de lo que sienten o reflexionar sobre sus propias experiencias, lo que limita su crecimiento personal. En este sentido, CASEL (2020) menciona que “el autoconocimiento se fortalece cuando existen ambientes seguros donde los estudiantes pueden expresar sus emociones, entenderse mejor y reconocer ciertos patrones en su comportamiento.” Por esta razón, es importante que el docente implemente actividades que ayuden a los estudiantes a reflexionar sobre sí mismos, reconocer sus emociones y analizar sus experiencias de manera consciente.

4.2.1.1.2. Autoconcepto.

Tabla 5

Percepción personal y afrontamiento de retos escolares

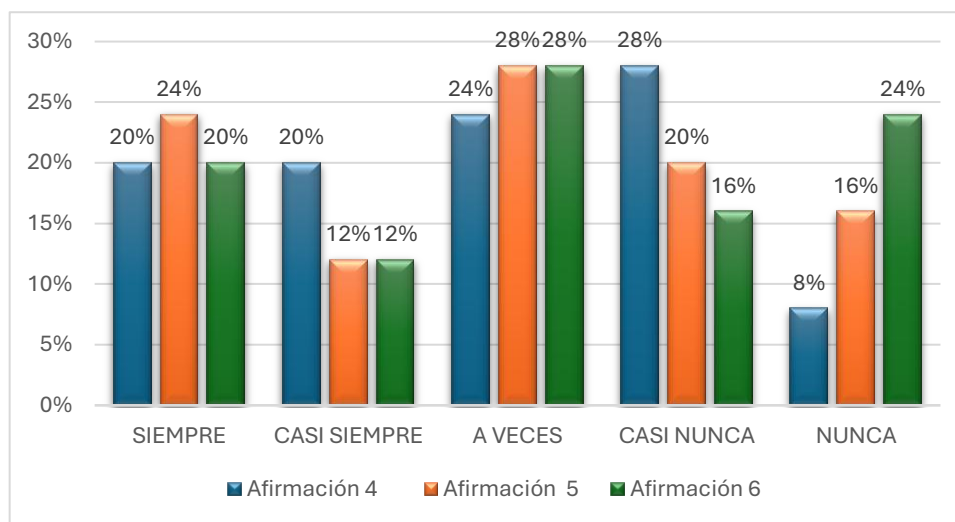
AFIRMACIÓN	ESCALA					PORCENTAJE						
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre	TO TAL	1%	2%	3%	4%	5%	TO TAL
4. Tengo actitud positiva al momento de enfrentar retos.	2	7	6	5	5	25	8%	28%	24%	20%	20%	100%

5. Me considero una niño/a valioso/a y con habilidades.	4	5	7	3	6	25	16%	20%	28%	12%	24%	100%
6. Creo que puedo aprender cosas nuevas si me lo propongo.	6	4	7	3	5	25	24%	16%	28%	12%	20%	100%

Nota. La percepción personal y la confianza académica reflejan un desarrollo moderado, con tendencia hacia niveles medios.

Figura 2

Percepción personal y afrontamiento de retos escolares



Nota. Se evidencia que, aunque algunos estudiantes muestran seguridad en sus capacidades, aún persisten respuestas negativas que reflejan debilidades en el autoconocimiento y la confianza personal. Información tomada de la Tabla 5.

Análisis.

En la actitud frente a los retos, el 28% indica que “casi nunca” adopta una postura positiva, el 24% “a veces” y el 8% “nunca”. Solo el 20% afirma hacerlo “siempre” y otro 20% “casi siempre”. Esto refleja una disposición fluctuante ante los desafíos.

En cuanto a la percepción de valor personal, el 28% señala sentirse valioso “a veces”, seguido del 20% que responde “casi nunca” y un 16% “nunca”. Un 24% lo afirma “siempre” y un 12% “casi siempre”, mostrando avances, aunque no homogéneos.

Respecto a la creencia en la capacidad de aprender, el 28% responde “a veces”, el 24% “nunca” y el 16% “casi nunca”. El 20% lo indica “siempre” y el 12% “casi siempre”. Aquí se evidencia una falta de autoconfianza en varios estudiantes.

Interpretación.

La información analizada evidencia que el autoconcepto de los estudiantes aún no está completamente consolidado, lo que refleja que no todos mantienen una percepción clara y estable sobre su valor personal ni sobre sus capacidades académicas. Algunos estudiantes logran confiar en sí mismos, mientras que otros aún presentan dudas que influyen en su actitud frente al aprendizaje. Esta inestabilidad en la percepción personal puede generar comportamientos como la falta de participación, el temor al error o la desmotivación frente a los retos escolares.

Por otro lado, también se puede ver que varios estudiantes sí reconocen lo que saben hacer y confían en que pueden aprender, lo cual es algo positivo y sirve como punto de partida para seguir fortaleciendo esta área. Cuando un estudiante cree en sus capacidades, es más probable que se esfuerce, participe y no se rinda fácilmente frente a las dificultades. En relación con esto, Sánchez (2023) señala que tener un autoconcepto saludable ayuda a que los estudiantes estén más motivados, sean constantes y puedan manejar mejor los retos académicos. Esto deja claro que es importante aplicar estrategias en el aula que ayuden a fortalecer la forma en que los estudiantes se ven a sí mismos, promoviendo la confianza y la seguridad personal. No se trata solo de enseñar contenidos, sino también de generar experiencias donde los estudiantes puedan reconocer sus logros y sentirse capaces de seguir aprendiendo.

4.2.1.1.3. Autoevaluación

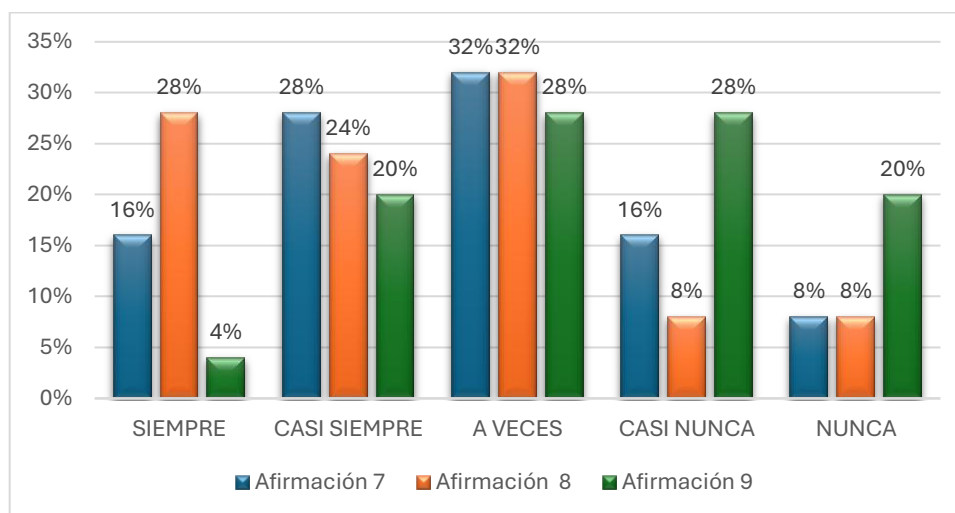
Tabla 6
Autoevaluación y mejora del desempeño académico

AFIRMACIÓN	ESCALA					TO TAL	PORCENTAJE					TO TAL
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre		1%	2%	3%	4%	5%	
7. Cuando me equivoco en una tarea, trato de entender qué hice mal para mejorar.	2	4	8	7	4	25	8%	16%	32%	28%	16%	100%
8. Me esfuerzo por hacer mejor mis trabajos después de recibir observaciones del profesor.	2	2	8	6	7	25	8%	8%	32%	24%	28%	100%
9. Reviso mis tareas antes de entregarlas para asegurarme de que estén bien hechas.	5	7	7	5	1	25	20%	28%	28%	20%	4%	100%

Nota. La autoevaluación y la mejora del desempeño muestran una práctica ocasional, situándose mayoritariamente en un nivel intermedio.

Figura 3

Autoevaluación y mejora del desempeño académico



Nota. Se observa que varios estudiantes intentan mejorar tras equivocarse; sin embargo, persisten respuestas bajas que evidencian limitaciones en la autoevaluación y en el seguimiento de sus propios procesos de mejora. Información tomada de la Tabla 6.

Análisis.

Los datos señalan que los estudiantes que reconocen cuando cometen errores son del 32% lo hacen “a veces”, el 28% “casi siempre” y el 16% “siempre”. Sin embargo, un 16% y 8% “casi nunca” y “nunca” lo reconocen.

De acuerdo con la afirmación de corregir las tareas al recibir observaciones, el 32% señala que lo hace “a veces”, el 24% “casi siempre” y el 28% “siempre”. Aunque un 16% no lo hace.

En cuanto a la revisión previa de los deberes antes de entregarlos un 28% afirma que “casi nunca” lo hace, un 28% “a veces” y 20% “nunca”. Solo un 24% revisa su trabajo de vez en cuando.

Interpretación.

Los resultados muestran que la autoevaluación en los estudiantes no se da de manera constante, lo que indica que todavía no han incorporado el hábito de reflexionar sobre su propio aprendizaje. Aunque algunos sí revisan sus errores, mejoran sus trabajos y toman en cuenta las observaciones del docente, hay un grupo importante que no lo hace constantemente. Esto hace que el proceso de aprendizaje sea más superficial, ya que no hay una verdadera revisión de lo que se está haciendo. En muchos casos, los estudiantes se

centran únicamente en terminar las tareas y cumplir con lo que se les pide, sin detenerse a pensar en qué hicieron bien o qué podrían mejorar. Esto limita su crecimiento académico, porque no aprovechan los errores como una oportunidad para aprender.

Los estudiantes que sí practican la autoevaluación muestran mayor autonomía en su aprendizaje, ya que son capaces de reconocer en qué se equivocan, aceptar las observaciones del docente y hacer cambios para mejorar sus trabajos. Esto les ayuda a ser más conscientes de cómo aprenden y a asumir mayor responsabilidad sobre su proceso. En este sentido, Basurto-Mendoza et al. (2021) mencionan que cuando se combina la autoevaluación con la coevaluación y la heteroevaluación, los estudiantes logran entender mejor tanto sus logros como sus dificultades, lo que favorece la reflexión y el control de su propio aprendizaje. Por esta razón, es importante que en la escuela se generen espacios donde la autoevaluación se practique de manera constante y no solo en momentos específicos.

4.2.1.1.4. Autoaceptación.

Tabla 7

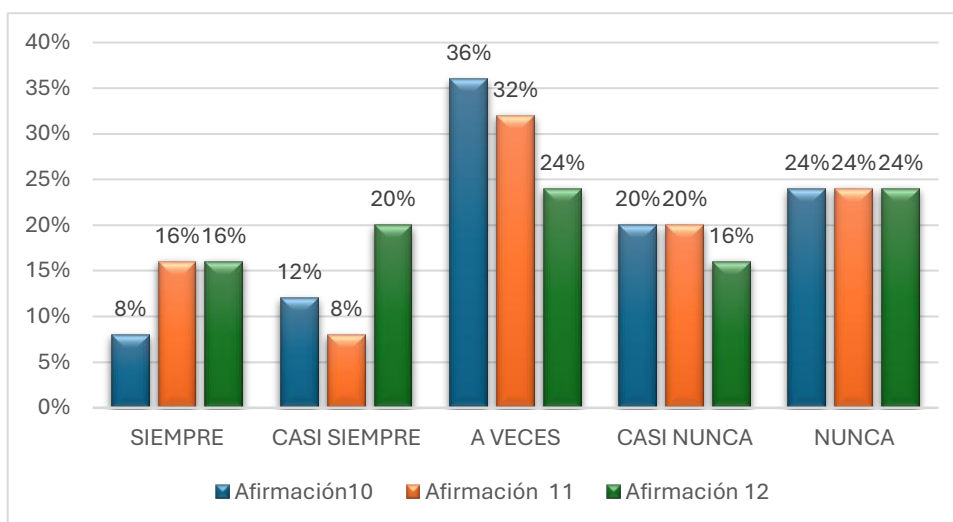
Autoaceptación y valoración personal

AFIRMACIÓN	ESCALA					TO TAL	PORCENTAJE					TO TAL
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre		1%	2%	3%	4%	5%	
10. Acepto que puedo cometer errores sin sentirme mal conmigo mismo.	6	5	9	3	2	25	24%	20%	36%	12%	8%	100%
11. Me gusto tal como soy, aunque tenga cosas por mejorar.	6	5	8	2	4	25	24%	20%	32%	8%	16%	100%
12. Valoro lo que sé hacer y lo que soy, sin compararme con los demás.	6	4	6	5	4	25	24%	16%	24%	20%	16%	100%

Nota. La autoaceptación presenta un nivel medio, evidenciando avances, aunque aún con inseguridades en algunos estudiantes.

Figura 4

Autoaceptación y valoración personal



Nota. Los resultados muestran que, aunque existen manifestaciones de aceptación personal, todavía se observan respuestas que indican dudas al reconocer errores y al valorarse individualmente. Información tomada de la Tabla 7.

Análisis.

De acuerdo con la afirmación del manejo de errores, el 36% responde “a veces”, el 24% “nunca” y el 20% “casi nunca”. Solo un 20% muestra una aceptación emocional más estable. Esto refleja que la mayoría aún tiene dificultades para tolerar equivocaciones sin impacto negativo en su autoestima. Esto puede relacionarse con la presión académica o el miedo al juicio externo.

Sobre la aceptación personal, el 32% marca “a veces”, el 24% “siempre” y un 20% “casi nunca”. Esto indica que, aunque existe un grupo que se siente bien consigo mismo, otro porcentaje significativo aún duda de su propio valor.

Respecto a valorar lo propio sin compararse, el 24% indica “a veces”, el 20% “casi siempre” y el 16% “siempre”. No obstante, también aparece un 40% en niveles bajos. Esto demuestra que la comparación social sigue influyendo en la percepción de sí mismos.

Interpretación.

Los datos obtenidos muestran que la autoaceptación en los estudiantes se mantiene en un nivel medio, pero con cierta tendencia a bajo, lo que deja ver que todavía les cuesta aceptarse tal como. Esto también refleja que su forma de valorarse no es completamente estable, ya que muchas veces depende de lo que piensen los demás o de los resultados que obtienen en clases como las calificaciones. En el día a día, esto se puede notar cuando un estudiante se desanima fácilmente o siente que no es suficiente si no alcanza buenos resultados en notas.

La comparación con otros compañeros se presenta como un factor que influye bastante en cómo se perciben a sí mismos. Es común que midan su valor según sus

calificaciones o el reconocimiento que reciben, dejando de lado sus propios avances y esfuerzos. Como señala Muñoz Argumero (2021), este tipo de situaciones puede afectar tanto la autoestima como el rendimiento académico. Por eso, es importante que en el aula se promuevan espacios donde los estudiantes aprendan a valorarse por lo que son, acepten sus errores como parte del aprendizaje y desarrollen una forma más sana y equilibrada de verse a sí mismos, sin depender tanto de la opinión externa.

4.2.1.1.5. Autorrespeto

Tabla 8

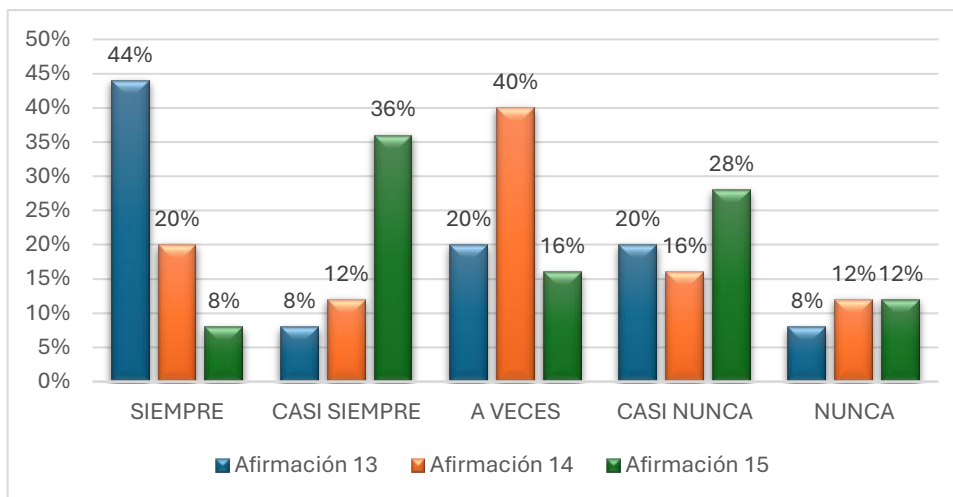
Autorrespeto y expresión asertiva en el entorno escolar

AFIRMACIÓN	ESCALA					TOTAL	PORCENTAJE					TOTAL
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre		1%	2%	3%	4%	5%	
13. Me respeto a mí mismo/a y respeto a mis compañeros.	2	5	5	2	11	25	8%	20%	20%	8%	44%	100%
14. Defiendo mis ideas sin ofender a los demás.	3	4	10	3	5	25	12%	16%	40%	12%	20%	100%
15. Pido respeto cuando siento que alguien me trata de manera injusta.	3	7	4	9	2	25	12%	28%	16%	36%	8%	100%

Nota. Las prácticas de autorrespeto se encuentran en proceso de consolidación, con tendencia a respuestas medias y algunas positivas.

Figura 5

Autorrespeto y expresión asertiva en el entorno escolar



Nota. Los datos reflejan que, aunque una parte significativa de estudiantes manifiesta conductas de respeto y defensa de sus ideas, aún se observan respuestas intermedias y bajas que evidencian dificultades para ejercer un asertividad constante. Información tomada de la Tabla 8.

Análisis.

En el respeto propio y hacia los demás, el 44% responde “siempre”, seguido del 20% “casi nunca” y 20% “a veces”. Esto sugiere que, aunque una parte importante del grupo demuestra respeto, todavía existe un porcentaje que necesita fortalecer esta práctica, especialmente en momentos de frustración o tensión.

Sobre expresar ideas sin ofender, el 40% responde “a veces”, el 20% “siempre” y el 16% “casi nunca”. Esto indica que la comunicación respetuosa no es completamente estable. Se observa que muchos estudiantes aún están desarrollando habilidades para expresar opiniones de forma adecuada.

En pedir respeto ante situaciones injustas, el 36% marca “casi siempre”, el 28% “casi nunca” y el 16% “a veces”. Esto revela que, aunque varios estudiantes son capaces de defenderse, otros aún no encuentran la forma de expresar sus límites de manera clara.

Interpretación.

Los hallazgos evidencian que el autorrespeto en los estudiantes aún se encuentra en proceso de desarrollo, ya que, algunos alumnos aún no se logran creer en sus propias capacidades y esto afecta en la forma de expresarse ante un público, defender sus derechos y compartir sus ideas. En este sentido, la UNESCO (2021) señala que la escuela debe ser un espacio seguro donde se promueva el respeto mutuo y se protejan los derechos de los estudiantes. Esto no solo implica evitar conflictos, sino también fomentar un ambiente donde todos puedan participar y sentirse valorados. Cuando se trabaja el respeto desde esta perspectiva, se contribuye a mejorar la convivencia y el bienestar emocional dentro del aula, creando condiciones más favorables para el aprendizaje. Por esta razón, los resultados confirman la importancia de trabajar el autorrespeto de manera intencional dentro del contexto educativo.

Es necesario aplicar estrategias que ayuden a los estudiantes a comunicarse mejor, respetarse entre ellos. De esta manera, se puede avanzar hacia una formación más integral, donde los estudiantes no solo aprendan contenidos, sino que también desarrollen habilidades para convivir de manera sana y respetuosa.

4.2.1.1.6. Autoestima

Tabla 9

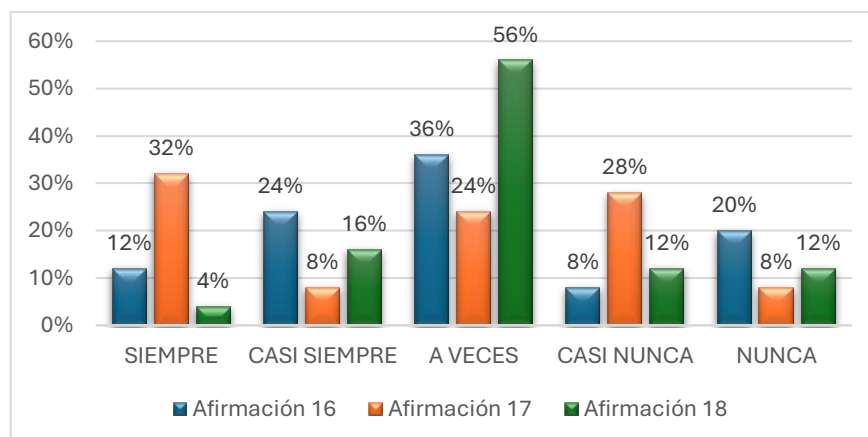
Autoestima y seguridad en el aprendizaje

AFIRMACIÓN	ESCALA					TO TAL	PORCENTAJE					TO TAL
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre		1%	2%	3%	4%	5%	
16. Confío en mí mismo/a para aprender y participar activamente en la escuela.	5	2	9	6	3	25	20%	8%	36%	24%	12%	100%
17. Estoy satisfecho conmigo mismo cuando hago mi mejor esfuerzo.	2	7	6	2	8	25	8%	28%	24%	8%	32%	100%
18. Me siento seguro al expresar mis ideas frente a los demás.	3	3	14	4	1	25	12%	12%	56%	16%	4%	100%

Nota. La autoestima general de los estudiantes se sitúa en un nivel moderado, con predominio de respuestas intermedias en las afirmaciones.

Figura 6

Autoestima y seguridad en el aprendizaje



Nota. Los resultados muestran que varios estudiantes aún presentan inseguridad al participar y expresar sus ideas, ya que predominan respuestas intermedias en los niveles de confianza personal. Información tomada de la Tabla 9.

Análisis.

En la confianza para aprender y participar, el 36% marca “a veces”, el 24% “casi siempre” y el 20% “nunca”. Esto muestra que la autoconfianza no es constante. Algunos estudiantes se sienten seguros solo en ciertos contextos, lo cual puede afectar su rendimiento escolar.

En la satisfacción por el esfuerzo, el 32% responde “siempre”, el 28% “casi nunca” y el 24% “a veces”. Esto indica que, aunque existe un grupo con buena valoración del propio esfuerzo, otros no logran identificarlo como algo positivo.

En la seguridad para expresar ideas, el 56% responde “a veces”, seguido del 16% “casi siempre” y el 12% “nunca”. Esto deja ver que muchos estudiantes aún experimentan inseguridad al hablar en público o al compartir opiniones.

Interpretación.

La autoestima de los estudiantes se encuentra en un nivel moderado, lo que significa que su confianza y seguridad personal no son del todo estables. Esto se puede notar en la forma en que participan en clase, expresan sus ideas o valoran su propio esfuerzo, ya que en varios casos muestran inseguridad o dudas sobre sus capacidades. En el aula, esta situación puede hacer que algunos estudiantes eviten participar o no se sientan completamente seguros al momento de asumir nuevos retos, lo que influye directamente en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, también se observa que hay estudiantes que sí logran sentirse satisfechos con su esfuerzo y confían en su capacidad para aprender, lo cual es algo positivo y demuestra que existen bases sobre las cuales se puede seguir trabajando.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2024) señala la importancia de aplicar estrategias pedagógicas que fortalezcan la confianza personal, el reconocimiento de logros y la expresión segura de ideas. Esto implica que no solo se debe enseñar contenidos, sino también crear espacios donde los estudiantes se sientan valorados y capaces. En este sentido, los resultados confirman la necesidad de que las instituciones educativas integren el desarrollo socioemocional en su práctica diaria. Promover ambientes inclusivos, respetuosos y seguros permitirá fortalecer la autoestima de los estudiantes, ayudándolos a ser más autónomos, seguros y capaces de enfrentar tanto los retos académicos y sociales con una actitud positiva.

4.2.1.1.7. Autocuidado y auto afecto.

Tabla 10

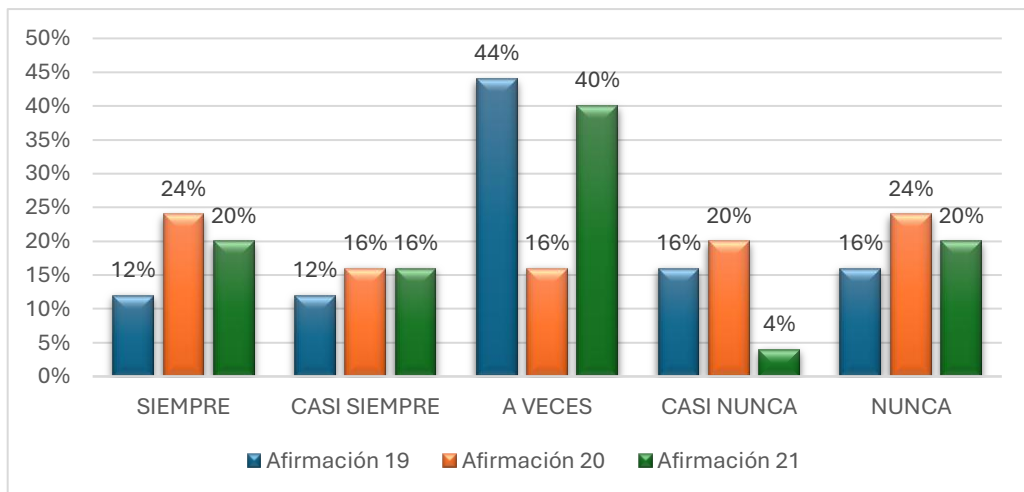
Autocuidado y regulación emocional en los estudiantes

AFIRMA CIÓN	ESCALA					TO TAL	PORCENTAJE					TO TAL
	1= Nunca	2=Casi nunca	3= A veces	4= Casi siempre	5= Siempre		1%	2%	3%	4%	5%	
19. Mantengo hábitos saludables: buena alimentación, buen descanso y uso moderado del teléfono.	4	4	11	3	3	25	16%	16%	44%	12%	12%	100%
20. Cuando me siento triste o enojado, busco maneras de calmarme y sentirme mejor.	6	5	4	4	6	25	24%	20%	16%	16%	24%	100%
21. Practico actividades físicas y recreativas que me hacen sentir feliz.	5	1	10	4	5	25	20%	4%	40%	16%	20%	100%

Nota. El autocuidado y la regulación emocional muestran un desarrollo parcial, ubicándose principalmente en un nivel medio.

Figura 7

Autocuidado y regulación emocional en los estudiantes



Nota. Los datos evidencian que las prácticas de autocuidado y manejo emocional no son constantes, ya que predominan respuestas intermedias y se mantienen porcentajes significativos en niveles bajos. Esto sugiere la necesidad de fortalecer hábitos saludables y estrategias de regulación emocional. Información tomada de la Tabla 10.

Análisis.

En los hábitos saludables, el 44% responde “a veces”, un 32% entre “nunca” y “casi nunca” y un 24% entre “siempre” y “casi siempre”. Esto muestra prácticas poco estables que pueden influir en su bienestar físico.

Respecto al manejo emocional, el 24% marca “siempre”, otro 24% “nunca” y un 20% “casi nunca”. La variación indica que algunos estudiantes tienen estrategias para calmarse, pero otros aún no las han desarrollado.

En actividades físicas y recreativas, el 40% indica “a veces”, el 20% “siempre” y el 20% “nunca”. Esto sugiere una participación irregular que podría mejorar con mayor motivación o espacios adecuados.

Interpretación.

De acuerdo con la información obtenida, el autocuidado y el auto afecto se ubican en un nivel intermedio porque los hábitos saludables de cuidado como la alimentación y el manejo de las emociones no es parte de lo rutinario. Por esta razón, se evidencia que muchos estudiantes aún no tienen claridad sobre cómo cuidar su bienestar, tanto físico, nutritivo y como emocional, lo cual afecta directamente a su rendimiento escolar. Frente a esta situación, UNICEF (2021) recomienda que las instituciones educativas promuevan entornos seguros y desarrollen programas que integren el autocuidado con el aprendizaje socioemocional. Esto incluye fomentar actividades recreativas, una buena alimentación y enseñar a los estudiantes a reconocer y manejar sus emociones. Los resultados dejan claro que es necesario aplicar estrategias dentro del aula que ayuden a fortalecer estas habilidades, de modo que los estudiantes no solo mejoren su rendimiento académico, sino que también logren sentirse bien consigo mismos y desarrollarse de manera más integral.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez finalizado el análisis de los aportes teóricos y científicos vinculados con las variables estudiadas, y tras aplicar las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se procedió a interpretar la información obtenida. Concluida esta etapa del trabajo investigativo, se logró dar respuesta tanto al problema como a los objetivos de la investigación. Los resultados alcanzados se presentan en las conclusiones y recomendaciones que se exponen a continuación

5.1. Conclusiones

5.1.1. Conclusión general

Se determinó que la autorregulación influye de manera significativa en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Fe y Alegría”. A partir de los resultados obtenidos mediante la entrevista a docentes y el cuestionario aplicado a los estudiantes, se evidenció que las limitaciones en la autorregulación cognitiva, conductual y emocional se reflejan en una autoestima media y baja, caracterizada por inseguridad personal, temor a equivocarse, baja confianza para participar en clase y una marcada dependencia de la aprobación externa.

No obstante, también se identificaron aspectos positivos, ya que algunos estudiantes que logran regular mejor sus emociones, organizar sus actividades y controlar su comportamiento frente a situaciones académicas, muestran una mayor autovaloración, seguridad personal y disposición para participar activamente en el aula. Estos hallazgos confirman que el fortalecimiento de la autorregulación favoreció directamente el desarrollo de una autoestima alta, equilibrada y funcional dentro del contexto escolar; confirmando la estrecha relación entre ambas variables.

5.1.2. Conclusiones específicas

- A partir del análisis de los resultados obtenidos se concluyó que las manifestaciones de la autorregulación en los estudiantes se presentaron de forma desigual, según la información proporcionada por los docentes entrevistados. Se evidenció como aspecto positivo que la autorregulación social estuvo relativamente fortalecida, ya que los estudiantes respetaron normas básicas de convivencia, participaron en trabajos grupales y resolvieron conflictos simples mediante el diálogo.

No obstante, se identificaron debilidades importantes en la autorregulación cognitiva, conductual y emocional, porque muestran ciertas dificultades para organizar los materiales, planificar las tareas, mantener la atención, trabajar de

manera autónoma y controlar emociones como la frustración, ira, llanto, el nerviosismo y el miedo frente a evaluaciones difíciles y actividades complejas.

- Se concluyó que la autoestima de los estudiantes se encuentra en niveles medios y bajos, de acuerdo con los resultados obtenidos del cuestionario evidencian que muchos de estudiantes solo reconocen sus emociones de vez en cuando, dudan de sus capacidades, muestran inseguridad al expresar sus ideas.

Como aspecto positivo, se pudo comprobar que algunos estudiantes manifiestan actitudes de confianza en determinadas situaciones, lo que indicó que la autoestima de los estudiantes de séptimo año se encuentra en un proceso de construcción, por ende es necesario fortalecer mediante estrategias pedagógicas adecuadas.

- De acuerdo con los resultados del trabajo investigativo donde los estudiantes muestran una falta en el acompañamiento sistemático para desarrollar habilidades de control emocional, autonomía y autovaloración. Por ende, mediante una investigación bibliográfica se recopiló información y aportes en este ámbito socioemocional para diseñar pautas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la autorregulación pertinente y necesaria para favorecer el desarrollo positivo de la autoestima en los estudiantes.

5.2. Recomendaciones

5.2.1. Recomendación general

Se recomienda al docente de séptimo año, fortalecer de manera sistemática la autorregulación en el aula, mediante la implementación de estrategias pedagógicas planificadas y continuas, considerando que los resultados de la entrevista a docentes y del cuestionario aplicado a los estudiantes evidencian debilidades en la regulación emocional, conductual y cognitiva, las cuales inciden negativamente en la autoestima. Asimismo, se considera necesario integrar el desarrollo socioemocional al proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de promover estudiantes más seguros, autónomos, participativos y capaces de afrontar las exigencias académicas y sociales de forma equilibrada.

5.2.2. Recomendaciones específicas

- Se recomienda que el docente busque espacios de formación y capacitación que le permitan comprender de mejor manera la autorregulación cognitiva, conductual y emocional, para que puedan aplicarlas en clases. Para ello, puede aplicar estrategias didácticas rutinarias, retroalimentación guiada de tareas y técnicas para manejar la frustración y controlar los impulsos nerviosos.
- Se recomienda al profesor que trabaje de manera coordinada con el DECE institucional, con el objetivo de planificar actividades que fortalezcan la autoestima de los estudiantes, especialmente en aspectos como el autoconocimiento, la autoaceptación y la autoconfianza. Estas actividades deben generar espacios donde

los estudiantes puedan expresar sus emociones, recibir retroalimentación de cada tarea y reconocer su esfuerzo por más mínimo que sea. De esta manera, el alumno podrá reconocer lo que sienten, afrontar los desafíos y confiar poco a poco en sus capacidades.

- Finalmente, se recomienda a la institución educativa implementar pautas pedagógicas diseñadas en esta investigación, para que las integre tanto en la planificación curricular como en las prácticas diarias del aula. La aplicación de estas pautas permitirá atender las dificultades identificadas en la autorregulación y la autoestima, para fortalecer el acompañamiento docente y generar un ambiente de aprendizaje más seguro y empático a nivel emocional.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, N., Bencomo, C., & González, N. (2024). Sembrando confianza: El legado de la crianza positiva en la autoestima y el apego de las hijas e hijos [Tesis de maestría, Universidad de La Laguna].
- Alabau, I. (2024, junio 21). Autorregulación: Qué es, ejemplos y ejercicios [Sitio web]. Psicología Online. <https://www.psicologia-online.com/autorregulacion-que-es-ejemplos-y-ejercicios-4715.html>
- Álvares, J. (2023, febrero 1). Regulación emocional: Técnicas sencillas y efectivas. Mentees Abiertas. <https://www.menteesabiertaspsicologia.com/blog-psicologia/regulacion-emocional-tecnicas-sencillas-y-efectivas>
- Astacio Gómez, C. C., & Astacio Gómez, M. L. (2024). Estrategias psicopedagógicas para la autorregulación de las emociones del estudiantado de quinto grado... [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Santo Domingo]. <https://repositoriovip.uasd.edu.do/items/0bb169ea-a7fe-447c-b141-7ddc8d4f7c84>
- Balanta Varona, E. E., Bacca Solarte, D. F., Calderón Ramírez, M. M., Cárdenas Rodríguez, Y., & Mejía Loaiza, E. E. (2023). Importancia de la autorregulación del aprendizaje... *Perspectivas*, 8(23), 39–51. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/3367>
- Basurto-Mendoza, S. T., Moreira-Cedeño, J. A., Velásquez-Espinales, A. N., & Rodríguez-Gómez, M. (2021). Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como enfoque innovador... *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2408>
- Bonilla, R. E. Astacio., & Salcedo, N. Y. S. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima... *Educación y Ciencia*, 25. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/12759
- Cabello Cuenca, E., Pérez Escoda, N., Ros Morente, A., & Filella Guiu, G. (2019). Los programas de educación emocional happy 8-12 and happy 12-16. Evaluación de su impacto en las emociones y el bienestar. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 53–66. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25338>
- Campuzano, D. N. C., Guaycha, L. K. N., & Bohorquez, A. T. I. (2025). El juego como instrumento en la autorregulación emocional. *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10472/html>
- Canet-Juric, L., García-Coni, A., Andrés, M. L., Vernucci, S., Aydmune, Y., Stelzer, F., & Richard's, M. M. (2020). Intervención sobre autorregulación... *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, vol 12(1), 1–25. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/24999>
- CASEL. (2020). CASEL's SEL framework. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/CASEL-sel-framework-11-202020/?download=1>
- Coutiño, C. (2022, julio 11). La autorregulación: ¿Qué es y cómo desarrollarla? Noticias Anáhuac Mayab. <https://merida.anahuac.mx/noticias/autorregulacion-como-desarrollarla>

- Douglas, D. B. G. (2023, agosto 9). La evaluación de la autoestima y su incidencia en el rendimiento escolar... <https://repositorio.upse.edu.ec/items/b0a2f685-ab71-4ec7-93ab-ee466b1d90d8>
- Eliosa, V. (2022, marzo 23). Autorregulación en el aprendizaje: La habilidad clave en 2022. Pearson. <https://blog.pearsonlatam.com/columna-de-opinion/autorregulacion-en-el-aprendizaje-en-2022>
- Elorza Vásquez, L. T., Pinzón Martínez, A. F., Allin Córdoba, A. G., & Castro de Horta, Y. C. (2023). La autorregulación del aprendizaje... Paideia Surcolombiana (28). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9876746>
- Galvagno, L. G., Cerquera, C. P., & Elgier, A. M. (2024). Relaciones entre el aprendizaje autorregulado... Revista Iberoamericana ConCiencia, 9(1), 135–152. <https://revistaconciencia.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/301>
- Guzmán, E., & Valle, M. (2024). Relación entre autoestima y regulación emocional... Revista Uniandes Episteme, 11(2), 203–215. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/3497>
- Jurado, R. E. R., Revelo, S. E. L., & Rosero, Á. H. G. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. Revista Fedumar, 9(1), 64–73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9446673>
- Holguin, B. (2023). La autoestima y motivación académica en los estudiantes del 10º año de educación básica de la Unidad Educativa Pompeya de Puyo [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10634>
- León Gualda, A., & Lacunza, A. G. (2020). Autoestima y habilidades sociales... [Tesis de grado, Universidad Nacional de Tucumán].
- Meléndez, S. (2020). Los problemas en la convivencia escolar... Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/815ebaea-f297-4609-8406-1013dade429f>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Inserción curricular: Educación socioemocional. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/09/insercion-curricular-educacion-socioemocional.pdf>
- Monar, M. (2024). Estrategias metodológicas en la autorregulación de las emociones en los niños del subnivel 2 en la Unidad Educativa Telmo N. Vaca del cantón San José de Chimbo, provincia de Bolívar [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/16108>
- Muñoz Argumero, G. S. (2021). El papel de la autoestima en el logro académico universitario... [Trabajo de fin de grado, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/25159/El%20papel%20de%20la%20autoestima%20en%20el%20logro%20academico%20universitario.%20Una%20revision%20sistemica.pdf>
- Párraga, G., & Barcia, M. (2021). Autoestima y desarrollo socioeducativo en niños de básica elemental [PDF].

- Rashid, H. (2023, abril 8). *Self-regulation Components of Strategic Learning* | *limbd.org*. Library & Information Management. <https://limbd.org/self-regulation-components-of-strategic-learning/>
- Regatto-Bonifaz, J., Viteri-Miranda, V. M., & Moreta-Herrera, R. (2023). Autorregulación del aprendizaje como predictor... *Ciencias Psicológicas*. <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/cienciaspsicologicas/article/view/3254>
- Rodríguez-Garcés, C. R., Gallegos Fuentes, M., & Padilla Fuentes, G. (2021). Autoestima en niños, niñas y adolescentes chilenos... *Revista Reflexiones*, 100(1), 19–37. <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/43342>
- Sampieri, Roberto, y Carlos F. Fernandez. *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Editado por Pilar Baptista Lucio. McGraw-Hill Education, 2014
- Sánchez León, A. F. (2023). Autoconcepto y rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 27(118), 61–68. <https://ve.scielo.org/pdf/uct/v27n118/2542-3401-uct-27-118-61.pdf>
- Soriano, J., & Jiménez, D. (2023). Beneficios de la inteligencia emocional... *Revista de Psicología y Educación*, 18(2), 83. <https://www.rpye.es/pii?pii=237>
- UNESCO (2021). *Global standards for health-promoting schools*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.who.int/news/item/22-06-2021-unesco-and-who-urge-countries-to-make-every-school-a-health-promoting-school>
- UNICEF. (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/media/108161/file/SOWC-2021-ES.pdf>
- Vilugrón, G. F., Vallejos, E. S., Mella, E. R., Hernández, C. A., & Troncoso, F. M. (2023). Regulación emocional y cultura... *European Journal of Education and Psychology*. <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejep/article/view/2201>

ANEXOS

Anexo 1. Aprobación de tema y tutor



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA No. 275-DFCEHT-UNACH-2025

Dra. Amparo Cazorla Basantes
DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CONSIDERANDO:

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 150, literal a) expresa: "Decano, máxima autoridad académica de la Facultad, responsable de la gestión estratégica";

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 152, numeral 17, determina que es atribución del decano de la Facultad resolver las solicitudes de personal académico, administrativo y estudiantes que no sean competencia expresa de órganos de mayor jerarquía";

Que, el Reglamento de Titulación de la Universidad Nacional de Chimborazo, aprobado por el Consejo Universitario, en sesión extraordinaria de fecha 31 de octubre de 2023, con Resolución No. 0379-CU-UNACH-SE-31-10-2023, en su Art. 29, literal a), párrafo cuarto menciona: "El Director de Carrera remitirá al Decano la propuesta de asignación de tutor para su aprobación, en un término de dos días hábiles de haber recibido el listado de temas de los estudiantes. Una vez aprobada la propuesta de asignación de tutor, el Decano notificará, mediante la resolución, la designación de tutor al estudiante y al profesor tutor, hasta cinco días hábiles después de haberla receptado la propuesta.

El estudiante, tras contar con la designación de profesor tutor y tema validado, deberá planificar las tutorías y el desarrollo del perfil del trabajo de titulación y cumplir con el trabajo establecido por el profesor de la asignatura o espacio académico correspondiente al proceso de titulación";

Que, mediante Oficio No. 100.CEB-UNACH-2025, el Dr. Manuel Machado, Director de la Carrera de Educación Básica, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Por medio del presente me permito informar que de acuerdo al Art. 29 literal a) del reglamento de titulación, la comisión de carrera se reunió con la finalidad de asignar profesor tutor a cada estudiante según el componente de investigación para la consecución del trabajo de investigación de los estudiantes de séptimo semestre periodo 2025-1S. Por lo que me permito remitir el listado de la propuesta de asignación de tutores para su aprobación.", lo subrayado me pertenece.

Que, revisado el trámite correspondiente, el proceso cumple con las exigencias pertinentes;

En ejercicio de las atribuciones que le confiere la normativa legal correspondiente:

RESUELVE:

Aprobar la propuesta de designación de tutores del trabajo de titulación, en conformidad al listado remitido por el Dr. Manuel Machado, Director de la Carrera de Educación Básica, mediante Oficio No. 100.CEB-UNACH-2025, como se describe a continuación:



No.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMAS	TUTOR /TUTORA
1	AMAGUAÑA SUPE KATYA ALEXANDRA LARA TAGUA LIZETH VIVIANA	PROPUESTA DE MÉTODOS ACTIVOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
2	ATUPAÑA GUAILLA MARIA LIZETH	REGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA RECREACIÓN EN LA NATURALEZA EN EDUCACIÓN BÁSICA.	MGS. PATRICIA VERA
3	CAIZA GUAMAN WENDY NICOLE	DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	MGS. TATIANA FONSECA
4	CARGUA ASQUI GABRIELA ELIZABETH	ESTRATEGIAS NEUROPEDAGÓGICAS PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. GLADYS BONILLA
5	CARVAJAL GRANIZO JONATAN ALEXANDER COCA AGURTO THALIA CRISTINA	GUÍA DE LA METODOLOGÍA TEKMAN EN LUDILETRAS E INTELIGENCIA ARTIFICIAL	MGS. AIDA QUSHPE
6	CULLAY GUEVARA KAREN MISHHELL	LA NARRACIÓN ORAL EN LA COMPRENSIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
7	CURAY MONTESDEOCA JOSELYN VIVIANA	EL JUEGO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS	MGS. TATIANA FONSECA
8	DELGADO BERMEO MARIA JICELA	EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD	MGS. TATIANA FONSECA
9	FLORES JIMENEZ NAGELY VERONICA	EL JUEGO COOPERATIVO PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA.	MGS. PATRICIA VERA
10	GAMARRA GUALLI NANCY JACKELINE	DISEÑO DE TALLERES RECREATIVOS COMO HERRAMIENTA DE REGULACIÓN EMOCIONAL PARA PADRES DE FAMILIA DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR	MGS. GLADYS BONILLA
11	GUERRA NARANJO VERONICA ANAHI RUIZ PAREDES DELANEY DANIELA	GUÍA DE CAPACITACIÓN FAMILIAR EN RECREACIÓN PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. PATRICIA VERA
12	GUÉRRERO BENALCAZAR KATHERINE MISHEL	LA GAMIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA MATERNA.	MGS. FÉLIX ROSERO
13	GUINLA LÓPEZ MELANIE VICTORIA	RECREACIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR	MGS. PATRICIA VERA
14	IMBAQUINGO CHIMARRO LINO ALEXANDER	METODOLOGÍA TEKMAN EN LUDILETRAS Y COMPETENCIAS CONTEXTUALIZADAS.	MGS. AIDA QUSHPE
15	LEMACHE LÓPEZ AMARILIS PRICILA	EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN DOCENTE	MGS. TATIANA FONSECA
16	LUCERO SALINAS RUBI BRISSEIDA	METODOLOGÍA EMAT PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. JOHANA MONTROYA
17	MANOBANDA BALTAN ANGELICA MISHHELL	TEXTOS MULTISENSORIALES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
18	MINTA CARRILLO	IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO UNIVERSAL	MGS. TATIANA



DECANATO

	JANETH ALEXANDRA	PARA EL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN BÁSICA	FONSECA
19	MORALES GUASHPA ESTEFANIA NOELIA PAULLAN RODRIGUEZ NICOLE ADRIANA	GUÍA METODOLÓGICA: GAMIFICACIÓN Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE	MGS. GLADYS BONILLA
20	MOROCHO CHUTO BYRON ISAÍAS	LA AUTORREGULACIÓN PARA EL AUTOESTIMA EN EL AULA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.	MGS. GLADYS BONILLA
21	MUNOZ LLANOS SILVANA LISSETTE	NARRATIVA TRANSMEDIA COMO ESTRATEGIA PARA EL ANÁLISIS LITERARIO.	MGS. FÉLIX ROSERO
22	ORBE QUITO MADELINE ESTEFANIA	LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. GLADYS BONILLA
23	PILCO CAYAMBE ROCIO NATIVIDAD	LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS	MGS. TATIANA FONSECA
24	POZO FIALLOS NOHELIA ESMERALDA	ESTRATEGIAS DE ESCRITURA PARA AUTISMO EN EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. PATRICIA VERA
25	SALAZAR RIVERA NADIA YULIANA	ESTRATEGIAS LÚDICAS EN LA MOTIVACIÓN LECTORA	MGS. FÉLIX ROSERO
26	VALLEJO CEVALLOS SARA GABRIELA VELASCO BONIFAZ JESSICA ALEXANDRA	TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA	MGS. PATRICIA VERA
27	VERDEZOTO AUQUILLA AMBAR LIZETH	DISEÑO DE UN MODELO RECREATIVO INCLUSIVO Y LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE CLASE	MGS. TATIANA FONSECA
28	VILLACIS MOLINA KEVIN DARIO	LOS AUDIOLIBROS EN LA MOTIVACIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	MGS. FÉLIX ROSERO
29	YANZA RIERA JHANONY ALEXANDER	GUÍA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN POR MEDIO DE LA GAMIFICACIÓN EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA	MGS. MARCO VELASCO

Riobamba, 05 de mayo de 2025.



0602683856 AMPARO
LILIAN CAZORLA
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, PhD.
DECANA

Revisado por: Dra. Amparo Cazorla B.
Elaborado por: Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	05-05-2025	

2. Entrevista dirigida a los docentes.



Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y
Tecnologías
Carrera de Educación Básica



ENTREVISTA DIRIGIDO A LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “FE Y ALEGRÍA”

Tema: La Autorregulación para el Autoestima en el aula de Educación General Básica.

Fecha:

- **Objetivo:** Recoger información sobre las percepciones y experiencias de los docentes en torno a las manifestaciones de la autorregulación emocional en sus estudiantes.

Instrucciones

- Los datos obtenidos serán usados solo para fines de investigación y estarán resguardados de forma anónima y confidencial.

EJE 1: Comprensión y percepción docente de la autorregulación

1. ¿Para usted que es la autorregulación en el contexto educativo?
.....
.....
.....
2. ¿Considera que la autorregulación influye en el aprendizaje, y qué importancia le da a trabajarla dentro del aula?
.....
.....
.....

EJE 2: Manifestaciones cognitivas

3. ¿Ha observado que sus estudiantes organizan sus materiales antes de empezar una actividad?
.....
.....
.....

4. ¿Sus estudiantes revisan sus trabajos por iniciativa propia antes de entregarlos?

.....
.....
.....

EJE 3: Manifestaciones conductuales

5. ¿Con qué frecuencia sus estudiantes logran realizar sus tareas de forma autónoma, sin depender constantemente de su guía?

.....
.....
.....

6. ¿Cuál es la actitud sus estudiantes frente a distracciones dentro del aula, como ruidos o conversaciones?

.....
.....
.....

EJE 4: Manifestaciones emocionales

7. ¿Cuáles son las reacciones de sus estudiantes ante situaciones de presión, como evaluaciones o exposiciones?

.....
.....
.....

8. ¿Sus estudiantes están motivados para aprender, incluso cuando no hay una calificación o premio de por medio?

.....
.....
.....

EJE 5: Manifestaciones sociales y de regulación del tiempo

9. ¿A los estudiantes les gusta hacer trabajos en equipo, respetan las normas y resuelven conflictos mediante el diálogo?

.....
.....
.....

10. ¿Los estudiantes utilizan el tiempo de forma adecuada durante las actividades de clases, receso y tareas?

.....
.....
.....
.....

Anexo 3. Cuestionario dirigido a los estudiantes.



Universidad Nacional de Chimborazo
Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías
Carrera de Educación Básica



**CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES
DE LA UNIDAD EDUCATIVA “FE Y ALEGRÍA”**

TEMA: La Autorregulación para el Autoestima en el aula de Educación General Básica.

Edad:

Sexo: F M

Fecha:

Objetivo: Describir el nivel de autoestima de los estudiantes dentro del aula de clases, considerando su autoconcepto, manejo emocional, relaciones sociales y confianza académica.

Instrucciones:

- Los datos obtenidos serán usados solo para fines de investigación y estarán resguardados de forma anónima y confidencial.
- Lea detenidamente cada afirmación y marca con una “X” la opción que mejor te represente.

Valor	Significado
1	Nunca
2	Casi nunca
3	A veces
4	Casi siempre
5	Siempre

Nº	AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
Autoconocimiento						
1	Reconozco cuándo estoy feliz, triste o molesto.					
2	Identifico en qué materias o actividades soy bueno y en cuáles debo mejorar.					
3	Comprendo cómo reacciono ante los problemas y trato de entender por qué.					
Autoconcepto						
4	Tengo actitud positiva al momento de enfrentar retos.					
5	Me considero una niño/a valioso/a y con habilidades.					
6	Creo que puedo aprender cosas nuevas si me lo propongo.					
Autoevaluación						
7	Cuando me equivoco en una tarea, trato de entender qué hice mal para mejorar.					
8	Me esfuerzo por hacer mejor mis trabajos después de recibir observaciones del profesor.					
9	Reviso mis tareas antes de entregarlas para asegurarme de que estén bien hechas.					
Autoaceptación						
10	Acepto que puedo cometer errores sin sentirme mal conmigo mismo.					
11	Me gusto tal como soy, aunque tenga cosas por mejorar.					
12	Valoro lo que sé hacer y lo que soy, sin compararme con los demás.					
Autorrespeto						
13	Me respeto a mí mismo/a y respeto a mis compañeros					
14	Defiendo mis ideas sin ofender a los demás.					
15	Pido respeto cuando siento que alguien me trata de manera injusta.					
Autoestima						
16	Confío en mí mismo/a para aprender y participar activamente en la escuela.					
17	Estoy satisfecho conmigo mismo cuando hago mi mejor esfuerzo.					
18	Me siento seguro al expresar mis ideas frente a los demás.					

Autocuidado y Auto afecto						
1 9	Mantengo hábitos saludables: buena alimentación, buen descanso y uso moderado del teléfono.					
2 0	Cuando me siento triste o enojado, busco maneras de calmarme y sentirme mejor.					
2 1	Practico actividades físicas y recreativas que me hacen sentir feliz.					

¡Gracias por responder este cuestionario, cada respuesta es valiosa!

Anexo 4. *Evidencias de recolección de datos en la institución.*



Descripción: Entrevista realizada a docentes de Educación Básica Media.



Descripción: Entrevista realizada a docentes de Educación Básica Media.



Descripción: Entrevista realizada a docentes de Educación Básica Media.



Descripción: Aplicación de la encuesta a los estudiantes de séptimo grado de Educación Básica Media.



Descripción: Aplicación de la encuesta a los estudiantes de séptimo grado de Educación Básica Media.