



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA (R-A)

Título:

Talleres de formación docente en recreación para la autorregulación
emocional en el aula de Educación Básica

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

Autoras:

Sara Gabriela Vallejo Cevallos
Jessica Alexandra Velasco Bonifaz

Tutora:

Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio

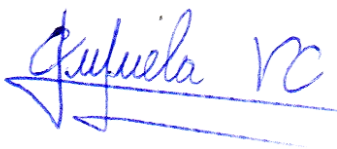
Riobamba, Ecuador. 2026

DECLARATORIA DE AUTORÍA

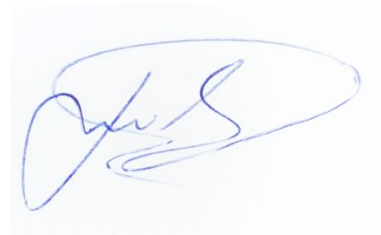
Nosotras, **Sara Gabriela Vallejo Cevallos**, con cédula de ciudadanía **0605224898** y **Jessica Alexandra Velasco Bonifaz**, con cédula de ciudadanía **0605419548**, autoras del trabajo de investigación titulado: **TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de nuestra 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 autora de la obra referida será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, a los 9 días del mes de enero de 2026.



Sara Gabriela Vallejo Cevallos
C.I: 0605224898



Jessica Alexandra Velasco Bonifaz
C.I: 0605419548



ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 9 días del mes de ENERO de 2026, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por la estudiante **JESSICA ALEXANDRA VELASCO BONIFAZ** con CC: **0605419548**, 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 "**TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA**", por lo tanto se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.



Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
TUTORA



ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 9 días del mes de ENERO de 2026, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por la estudiante **SARA GABRIELA VALLEJO CEVALLOS** con CC: **0605224898**, 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 **"TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA"**, por lo tanto se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.


Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
TUTORA

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

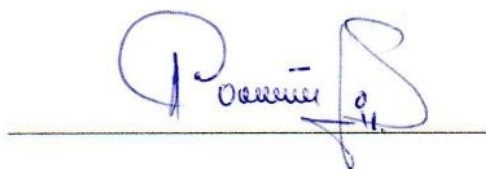
Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación “**TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA**”, presentado por **SARA GABRIELA VALLEJO CEVALLOS**, con cédula de ciudadanía **0605224898**, bajo la tutoría de **MGS. PATRICIA ELIZABETH VERA RUBIO**; 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 a la fecha 22 de junio 2026.

MsC. Paco Fernando Janeta Patiño
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO



MsC. Hugo Marcelo Campos Yedra
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



MsC. Marco Hjalmar Velasco Arellano
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación “**TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA**”, presentado por **JESSICA ALEXANDRA VELASCO BONIFAZ**, con cédula de ciudadanía **060541954**, bajo la tutoría de **MGS. PATRICIA ELIZABETH VERA RUBIO**; 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 a la fecha 22 de junio 2026.

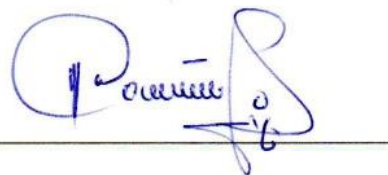
MsC. Paco Fernando Janeta Patiño

PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO



MsC. Hugo Marcelo Campos Yedra

MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



MsC. Marco Hjalmar Velasco Arellano

MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO





CERTIFICACIÓN

Que, **Vallejo Cevallos Sara Gabriela**, con CC: **0605224898** estudiante de la Carrera de **EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de **Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, que corresponde al dominio científico **Desarrollo socioeconómico para el fortalecimiento de la institucionalidad democrática y ciudadana** y alineado a la línea de investigación **Ciencias de la Educación y formación profesional/no profesional**, cumple con el 10%, reportado en el sistema Antiplagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo con la reglamentación institucional, por consiguiente, autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, mayo 13 del 2026

Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
TUTORA



CERTIFICACIÓN

Que, **Velasco Bonifaz Jessica Alexandra**, con CC: **0605419548** estudiante de la Carrera de **EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de **Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE EN RECREACIÓN PARA LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, que corresponde al dominio científico **Desarrollo socioeconómico para el fortalecimiento de la institucionalidad democrática y ciudadana** y alineado a la línea de investigación **Ciencias de la Educación y formación profesional/no profesional**, cumple con el 10%, reportado en el sistema Antiplagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo con la reglamentación institucional, por consiguiente, autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, mayo 13 del 2026



Mgs Patricia Elizabeth Vera Rubio
TUTORA

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres, Miguel Vallejo y Dora Cevallos, por su entrega y cariño inagotable, han sido el motor de mi vida, mi ejemplo diario de como seguir adelante y este título es el resultado de todo el empeño que pusieron en mi educación.

De igual manera agradezco a mi hermana por caminar a mi lado y sostenerme con fuerza cuando el camino se ponía difícil, así como a mis abuelitos, tíos primos y familia cercana, quienes con su afecto y buenos deseos me dieron la seguridad necesaria para entender que los sueños se cumplen.

Finalmente guardo un recuerdo especial para mi abuelito Bolivar, cuya bendición me llega desde el cielo, uniendo a toda mi familia en este logro que hoy celebro con profundo orgullo y amor.

Sara Gabriela Vallejo Cevallos

DEDICATORIA

Dedico esta tesis, que representa un logro académico y personal muy significativo en mi vida, a todas las personas que han sido mi apoyo constante, mi inspiración diaria y la razón principal por la que nunca dejé de luchar, porque gracias a su amor, confianza y paciencia he podido avanzar con esfuerzo y perseverancia hasta alcanzar esta meta tan importante, y cada logro que hoy celebro lleva consigo su huella y su dedicación.

En especial, dedico este trabajo con todo mi corazón a mi papi José Isaac Velasco Ruiz y a mi mami Esthela Savina Bonifaz Morocho, quienes, con su amor incondicional, su guía constante y sus palabras de aliento me acompañaron en cada paso de este camino. Gracias a su ejemplo aprendí a ser responsable, a valorar el esfuerzo y a no rendirme ante los desafíos, porque siempre me enseñaron que con constancia y dedicación todo es posible. Su amor, paciencia y confianza en mí son la base de mi crecimiento y de los logros que hoy puedo alcanzar, y espero que este esfuerzo sea también una muestra de gratitud y reconocimiento hacia ellos.

Asimismo, dedico este logro a mis hermanas Ximena y Domenica Velasco, quienes han sido mi compañía, mi comprensión y mi fortaleza en todo momento. Cada palabra de ánimo, cada gesto de cariño y cada apoyo que me brindaron se convirtió en un impulso para seguir adelante, especialmente en los días difíciles. Su cariño sincero y su disposición para escucharme y acompañarme me dieron la motivación necesaria para enfrentar los desafíos con determinación, y su presencia en mi vida ha sido un recordatorio constante de la importancia de la familia y del apoyo mutuo que nos fortalece.

De igual manera, agradezco a mis abuelitos paternos José Abelardo Velasco Ruiz y Rosa Elena Ruiz Hidalgo, quienes siempre me brindaron palabras de aliento, gestos de apoyo y momentos de motivación que me ayudaron a seguir esforzándome. Cada pequeña muestra de cariño y cada consejo oportuno fueron importantes para fortalecer mi determinación y cultivar en mí el deseo de alcanzar mis metas con responsabilidad y constancia, por lo que guardo un profundo respeto y gratitud hacia ellos.

De manera muy especial, dedico este trabajo a mis abuelitos maternos Luz María Morocho Paullán y Pedro Miranda, quienes ocupan un lugar fundamental en mi vida. Aunque hoy no están conmigo, conservo con mucho amor cada abrazo, cada mimo y cada palabra de ánimo que me ayudaron a enfrentar las dificultades con coraje y perseverancia. Su cariño constante, su ternura y sus enseñanzas dejaron una huella imborrable en mi corazón y me motivan a

seguir adelante. Sé que si estuvieran con vida se sentirían profundamente orgullosos de mi esfuerzo, de mi crecimiento personal y de este logro alcanzado, y su ejemplo de amor y dedicación sigue siendo una guía que ilumina mi camino cada día.

Finalmente, dedico esta tesis a toda mi familia, que representa mi mayor bendición y mi soporte constante, porque cada logro que hoy celebro no es solo mío sino de todos quienes me brindaron amor, aliento y confianza. Entrego este trabajo como fruto del esfuerzo, la dedicación y el cariño que me acompañaron durante todo este camino, con la esperanza de que cada uno sienta orgullo y satisfacción por el esfuerzo compartido y el apoyo incondicional que me permitieron alcanzar esta meta.

Jessica Alexandra Velasco Bonifaz

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por ser el autor de mi vida y mi fuente de fortaleza, gracias por concederme salud y la sabiduría necesaria para transitar este camino y por ser ese refugio inquebrantable en mis momentos de mayor vulnerabilidad.

A mis queridos padres, Miguel y Dorita, por ser la guía que iluminó mis pasos en la incertidumbre y por ese amor que se traduce en años de sacrificio. Gracias por haber mantenido la confianza en mí, incluso cuando yo misma dudaba de mis capacidades.

Asimismo, reconozco el apoyo de mi hermana Génesis, por ser como una segunda madre para mí y mi gran pilar en los momentos más difíciles. Aprecio enormemente tu paciencia infinita y por estar siempre conmigo; tu ayuda fue clave para no rendirme y lograr esta meta. De igual forma, a Alejandro por ser mi compañero infaltable en todos los buenos y malos momentos, por su cariño y amor, ha sido esa fuente constante de sabios consejos; gracias por compartir conmigo tantos motivos de alegría y aprendizaje,

A mi querida compañera de tesis Jessy, juntas hemos enfrentado desafíos; gracias por su paciencia y por ser mi apoyo para lograr este triunfo tan anhelado.

A mis docentes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo por haber compartido sus conocimientos a lo largo de todo este camino y de manera especial a la Mgs. Patricia Vera cuya experiencia y guía resultaron fundamentales en el desarrollo de este trabajo; su integridad profesional representa una inspiración para mi futura labor docente.

Por último, mi sincero agradecimiento a todas las personas que coincidieron conmigo en la vida universitaria; su presencia, apoyo y buenos momentos hicieron que este viaje fuera mucho bonito y memorable.

Con cariño,

Sara Gabriela Vallejo Cevallos

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a Jehová Dios, quien me dio las fuerzas, la sabiduría y la paciencia necesarias para continuar a lo largo de este proceso, porque al confiar en Él pude mantener la calma, la fe y la esperanza en los momentos más difíciles y así recordar que con su guía es posible superar cualquier obstáculo, por lo cual este logro es también una muestra de gratitud por su apoyo constante y su amor leal.

Asimismo, expreso mi sincero agradecimiento a la Universidad Nacional de Chimborazo, institución que me abrió sus puertas y me brindó la oportunidad de formarme como profesional, ya que, a través de su formación académica, sus valores y su compromiso con la educación contribuyó de manera significativa a mi crecimiento personal y profesional, permitiéndome alcanzar esta meta tan importante en mi vida y preparándome para enfrentar los desafíos de la vida laboral con responsabilidad y confianza.

De igual manera, agradezco profundamente a mis docentes, quienes con paciencia, dedicación y vocación supieron guiarme durante todo este proceso formativo, adaptando sus enseñanzas a mi ritmo de aprendizaje, alentándome a superar los obstáculos y brindándome herramientas que fortalecieron mi conocimiento y habilidades. De manera especial, quiero reconocer a uno de ellos, cuyo compromiso, orientación constante y palabras de motivación fueron un ejemplo de entrega y amor por la enseñanza, dejando en mí un aprendizaje que va más allá del aula y que siempre recordaré con gratitud.

De forma muy especial, agradezco con todo mi corazón a mis padres, José Isaac Velasco Ruiz y Esthela Savina Bonifaz Morocho, por ser mi soporte diario, por brindarme estabilidad y seguridad para continuar mis estudios, y por su confianza en mis capacidades que me permitió crecer y enfrentar los retos con valentía. Su apoyo económico, que hizo posible cubrir cada necesidad durante mi formación académica, combinado con su guía, consejos y amor incondicional, me ayudó a mantenerme firme y perseverante hasta culminar esta etapa, y siempre valoraré su esfuerzo silencioso y su entrega constante.

Asimismo, agradezco profundamente a mis hermanas, Ximena y Domenica Velasco, por estar presentes en cada momento, por motivarme con palabras sinceras, por compartir sus consejos y acompañarme en cada decisión, siendo una fuente constante de confianza, alegría y estímulo. Su apoyo fue fundamental para que pudiera mantenerme enfocada y animada, y su ejemplo de determinación y cariño me enseñó la importancia de la unidad y el respaldo familiar en cada paso del camino.

Finalmente, agradezco a todas las personas que de una u otra manera contribuyeron a la culminación de este trabajo, brindándome apoyo, ánimo y confianza, ya que este logro no es únicamente mío sino el resultado del esfuerzo compartido, la dedicación y el cariño que me acompañaron durante todo este proceso, convirtiendo esta experiencia en un aprendizaje valioso que recordaré con gratitud y alegría.

Jessica Alexandra Velasco Bonifaz

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA	
ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL	
CERTIFICADO ANTIPLAGIO	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	
RESUMEN	
ABSTRACT	
CAPÍTULO I.....	22
INTRODUCCIÓN	22
1.1. Antecedentes.....	24
1.2. Planteamiento del problema	25
1.3. Justificación.....	27
1.4. Objetivos	28
1.4.1. Objetivo general	28
1.4.2. Objetivos específicos.....	29
CAPÍTULO II.....	30
MARCO TEÓRICO.....	30
2.1. Estado del arte	30
2.2. Marco científico	34
2.2.1. Recreación.....	34
2.2.1.1. Recreación en la Educación.....	35
2.2.1.2. Recreación en el aula.....	36

2.2.1.3. Tipos de Recreación	36
2.2.2. Emociones	37
2.2.3. Autorregulación emocional	38
2.2.3.1. Autorregulación emocional en niños	40
2.2.3.2. Autorregulación emocional en el aula de clases.....	40
2.2.4. Rol docente en el desarrollo emocional	41
2.2.5. Talleres docentes	41
CAPÍTULO III	43
METODOLOGÍA.....	43
3.1. Enfoque.....	43
3.2. Alcance	43
3.3. Diseño.....	44
3.4. Tipo.....	44
3.5. Población	45
3.6. Muestra	45
3.7. Técnicas e instrumentos.....	45
3.7.1. Técnicas	45
3.7.2. Instrumentos	46
3.8. Método de análisis y procesamiento de datos	47
CAPÍTULO IV.....	48
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	48
4.1. Guía de preguntas	48
4.2. Lista de cotejo.....	57
CAPÍTULO V.....	73
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	73
5.1. Conclusiones	73
5.2. Recomendaciones.....	73
CAPÍTULO VI.....	75

PROPUESTA	75
BIBLIOGRAFÍA.....	99
ANEXOS.....	103

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1</i>	<i>Población UE Fe y Alegría - Quero</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 2</i>	<i>Muestra UE Fe y Alegría - Quero</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 3</i>	<i>Actividades recreativas en la práctica docente.</i>	<i>48</i>
<i>Tabla 4</i>	<i>Materiales para la realización de actividades de recreación.</i>	<i>49</i>
<i>Tabla 5</i>	<i>Cambios al aplicar actividades recreativas.</i>	<i>50</i>
<i>Tabla 6</i>	<i>Importancia de autorregular emociones.</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 7</i>	<i>Como la recreación ayuda a las emociones.</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 8</i>	<i>Concepto de autorregulación emocional por recreación.</i>	<i>53</i>
<i>Tabla 9</i>	<i>Actividades recreativas para autorregulación emocional.</i>	<i>54</i>
<i>Tabla 10</i>	<i>Capacitación previa en educación emocional.</i>	<i>55</i>
<i>Tabla 11</i>	<i>Necesidad de capacitación en autorregulación emocional.</i>	<i>56</i>
<i>Tabla 12</i>	<i>Características que debe tener una capacitación.</i>	<i>57</i>
<i>Tabla 14</i>	<i>Observaciones de integración de actividades recreativas.</i>	<i>58</i>
<i>Tabla 16</i>	<i>Observaciones a conocimiento de autorregulación emocional.</i>	<i>59</i>
<i>Tabla 18</i>	<i>Observaciones del conocimiento del objetivo de la actividad recreativa.</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 20</i>	<i>Observaciones de selección adecuada de recursos didácticos.</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 22</i>	<i>Observaciones del empleo de la recreación para vivencias.</i>	<i>63</i>
<i>Tabla 24</i>	<i>Observaciones si se promueve la participación estudiantil.</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 26</i>	<i>Observaciones si el ambiente es seguro para expresar emociones.</i>	<i>66</i>
<i>Tabla 28</i>	<i>Observaciones del empleo de vocabulario emocional.</i>	<i>68</i>
<i>Tabla 30</i>	<i>Observaciones de guía docente para identificar emociones.</i>	<i>70</i>
<i>Tabla 32</i>	<i>Observaciones del empleo de reflexión sobre las emociones.</i>	<i>71</i>

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1 Integración de actividades recreativas.</i>	58
<i>Ilustración 2 Conocimiento de autorregulación emocional.</i>	59
<i>Ilustración 3 Conocimiento del objetivo de la actividad recreativa.</i>	60
<i>Ilustración 4. Selección adecuada de recursos didácticos.</i>	61
<i>Ilustración 5. Empleo de la recreación para vivencias.</i>	63
<i>Ilustración 6. Promueve la participación estudiantil.</i>	64
<i>Ilustración 7. Ambiente seguro para expresar emociones.</i>	66
<i>Ilustración 8. Empleo de vocabulario emocional.</i>	68
<i>Ilustración 9. Guía docente para identificar emociones.</i>	69
<i>Ilustración 10. Empleo de reflexión sobre las emociones.</i>	71

RESUMEN

La labor docente enfrenta una crisis silenciosa ante los cambios sociales y tecnológicos, manifestada en la dificultad para mantener un clima de aula armonioso debido al estrés y ansiedad estudiantil; los docentes detectan estos trastornos, pero carecen de conocimientos técnicos para abordarlos, posicionando a la recreación como una estrategia pedagógica clave para la gestión emocional infantil. Bajo esta premisa el propósito de la investigación fue diseñar talleres de formación docente en recreación para la autorregulación emocional aplicada al nivel de Educación Básica de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero; esta posee enfoque mixto con alcance descriptivo, exploratorio, propositivo, diseño no experimental, transversal, de campo y bibliográfica, la población constó de 26 docentes, seleccionando una muestra de 7. Mediante entrevistas y observación no participante, se diagnosticó el uso de la recreación, conocimientos sobre el equilibrio emocional y las herramientas aplicadas; los resultados revelaron que la recreación con enfoque de autorregulación emocional es escasa, ocasional, limitada al control conductual y carente de planificación pedagógica explícita. En respuesta, se desarrollaron actividades bajo un enfoque práctico, participativo y reflexivo, que permiten al docente fomentar un entorno que trascienda lo académico, promoviendo el desarrollo de capacidades emocionales para la vida del estudiante.

Palabras claves: *recreación, autorregulación emocional, formación docente, talleres, bienestar emocional, estrategias lúdicas, inteligencia emocional.*

ABSTRACT

The teaching profession faces a silent crisis in the face of social and technological changes, manifested in the difficulty of maintaining a harmonious classroom environment due to student stress and anxiety. Teachers detect these disorders but lack the technical knowledge to address them, positioning recreation as a key pedagogical strategy for children's emotional management. Based on this premise, the purpose of this research was to design teacher training workshops on recreation for emotional self-regulation applied to the Basic Education level at the Fe y Alegría Educational Unit in the Quero canton. The study employed a mixed-methods approach with a descriptive, exploratory, and propositional scope, a non-experimental, cross-sectional, field, and bibliographic design, and a population of 26 teachers, from which a sample of 7 was selected. Through interviews and non-participant observation, the use of recreation, knowledge of emotional balance, and the tools applied were assessed. The results revealed that recreation with a focus on emotional self-regulation is scarce, occasional, limited to behavioral control, and lacks explicit pedagogical planning. In response, activities were developed using a practical, participatory, and reflective approach, enabling teachers to foster an environment that transcends academics, promoting the development of emotional skills for students' lives.

Keywords: *recreation, emotional self-regulation, teacher training, workshops, emotional well-being, play-based strategies, emotional intelligence.*



Reviewed by:
Marco Antonio Aquino
ENGLISH PROFESSOR
C.C. 1753456134

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el contexto educativo demanda que los docentes ya no solo compartan conocimientos académicos, sino que también actúen como facilitadores de la convivencia escolar y del desarrollo integral del estudiante; para lograrlo requieren de conocimientos en herramientas prácticas y metodologías efectivas que permitan integrar la gestión emocional de forma didáctica. En este sentido, la autorregulación emocional permite promover un ambiente escolar armónico y motivador para un desarrollo integral propicio del estudiante. La recreación desde el ámbito pedagógico demuestra ser una herramienta importante que potencia los procesos emocionales y sociales de los niños y adolescentes. De acuerdo con los estudios de Gregorio (2008), la recreación estructurada favorece esa autoestima y la empatía dentro del desarrollo del autocontrol. Asimismo, destaca que la autorregulación emocional es una habilidad que permite ser reconocida ya que canaliza las emociones en funciones de un objetivo, implicando una intervención sistemática desde edades tempranas.

La autorregulación emocional dentro del salón de clases se ha vuelto un aspecto importante dentro del desarrollo integral de los estudiantes de Educación Básica. Dentro de este contexto escolar, no existen prácticas intencionadas que promuevan un manejo emocional donde suelen observar episodios de desregulación, conductas impulsivas o algún tipo de retraimiento social que logra interferir con los aprendizajes. Según la UNICEF (2023) uno de cada siete niños y adolescentes presentan algún tipo de problema de salud mental afectando de manera directa su vida escolar. Este panorama revela una necesidad de las diferentes estrategias educativas que vinculan el desarrollo emocional con los recursos pedagógicos accesibles como es la recreación.

Diferentes investigaciones han respaldado esta importancia que fortalece la formación docente en el área vinculada de la salud emocional, donde estudios realizados por Santander et al. (2020), en España identifican el 89% de los docentes perciben una baja capacidad de la regulación emocional en sus estudiantes, afectando de manera directa el rendimiento académico y la dinámica en el aula. Este ámbito dentro del Ecuador está relacionado de manera directa con la regulación emocional y el desempeño académico en los estudiantes de Educación Básica, donde se señala que existe una falta de propuestas estructuradas desde el rol docente hasta su aplicación. Estos antecedentes permiten evidenciar que pese a los reconocimientos de esta problemática no se han abordado de forma operativa dentro de una formación continua de los docentes.

El objetivo principal de esta investigación es determinar que existe una falta de conocimiento adecuado por parte de los docentes en técnicas de recreación que permitan autorregular emociones en sus estudiantes por lo que se propone diseñar talleres de formación docente en recreación para la autorregulación emocional en el aula de Educación Básica. Este estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo, la

población se conforma por la planta total de docentes de Educación Básica en la Unidad Educativa Fe y Alegría, en el cantón Quero, provincia de Tungurahua; a los que se aplica una guía de preguntas complementadas como una observación a través de una lista de cotejo que permitirán identificar prácticas docentes actuales fomentando su propuesta formativa. Este trabajo integra talleres con actividades de formación docente en la recreación, representando una estrategia viable que fortalezca las competencias dentro del espacio escolar.

La investigación es factible gracias al trabajo conjunto realizado por la carrea de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo con la organización Fe y Alegría que mediante espacios de diálogo se determinaron problemáticas que afectan a esta institución, permitiendo el desarrollo del proyecto macro de investigación titulado Recreación y regulación emocional en los estudiantes de Educación Básica Media en las provincias de Chimborazo y Tungurahua. Esta iniciativa permite responder a una demanda social actual donde se promueva una formación docente que esté orientada a un acompañamiento emocional y al uso de herramientas didácticas efectivas dentro del salón de clases.

La relevancia de este proyecto investigativo radica en que aborda a la gestión emocional como base del bienestar personal y escolar positivo. Los docentes con ayuda de los talleres se forman en el uso de la recreación como herramienta para autorregular emociones, ayudando a mejorar directamente la calidad del proceso educativo, además que se espera formar estudiantes más resilientes, con mejores habilidades para resolver conflictos y una mejor salud mental reduciendo los niveles de estrés y ansiedad en el aula.

La investigación se desarrolló a lo largo de cinco capítulos, que se describen a continuación:

El Capítulo I presenta la introducción, el planteamiento del problema, la justificación del mismo y los objetivos tanto general como específicos. Se da a conocer el marco inicial, de donde nace el problema de investigación que es la falta de conocimiento por parte de los docentes referente a cómo utilizar técnicas de recreación para lograr que sus estudiantes pueda autorregular sus emociones y el impacto que genera en el ámbito educativo.

En el Capítulo II, Marco Teórico, se da a conocer las investigaciones relacionadas al tema, se resalta el criterio de cada uno de los autores respecto a cada acápite que se menciona. Para ello se realizó una revisión bibliográfica de múltiples fuentes de información de las que destacan los repositorios universitarios, revistas científicas, libros y artículos científicos.

El Capítulo III, Metodología, describe el proceso metodológico empleado para el desarrollo de esta investigación, siendo de un enfoque cualitativo, alcance descriptivo, bajo un diseño no experimental, siendo del tipo por su objetivo, básica y por su fuente de

recolección de datos, de campo. También se especifica los instrumentos utilizados, siendo una guía de preguntas del tipo abierta y una observación por medio de una lista de cotejo; además de la población y muestra que en este caso fue de 26 docentes que corresponde a la planta docente total de la Unidad Educativa Fe y Alegría del cantón Quero, provincia de Tungurahua.

En el Capítulo IV, Resultados y Discusión, se analiza los datos recopilados a través de los instrumentos de investigación, explicando la relación entre estos resultados, la fundamentación teórica recopilada y el criterio de las autoras.

Para finalizar en el Capítulo V, Conclusiones y Recomendaciones, se concluyen los hallazgos más representativos tras el análisis de los resultados y en base a los objetivos planteados inicialmente. De acuerdo con las conclusiones, se formulan recomendaciones para contribuir a trabajos de investigación futuros que traten la problemática investigada.

1.1. Antecedentes

Varias son las investigaciones realizadas que abordan el tema de la autorregulación de emociones en los estudiantes y su importancia, a continuación, se mencionan algunas que han sido consideradas como antecedentes para este tema investigativo.

Ruales et al. (2022) en su investigación denominada La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa, realizan una búsqueda bibliográfica sistemática de varios conceptos determinando por ejemplo que en el ámbito educativo es relevante reforzar las habilidades de autorregulación, pues cuando los niños logran reconocer sus emociones y las de los demás, se convierten en gran ayuda para sus pares, mejorando la autoestima, las relaciones interpersonales y, dando lugar a puntos de encuentro para resolver conflictos y mejorar la convivencia escolar. Concluyen que, para los procesos de educación en niños y jóvenes, es importante profundizar en la autorregulación cognitivo emocional, por ser un mecanismo que puede favorecer la convivencia escolar, el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales que promuevan el bienestar social, escolar y familiar. Asimismo, es necesario implementar programas en las instituciones educativas, que involucren la educación cognitivo-emocional, para prevenir dificultades en la convivencia escolar, el bajo rendimiento académico, o la deserción escolar.

También Merellano et al. (2023) en su proyecto de investigación titulado Uso del juego como recurso didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje: Percepción de profesores del sistema escolar, determinan que el juego genera un gran aporte al desarrollo social, cognitivo y emocional, incluso su sentido lúdico, favorece la creatividad, la socialización y la convivencia escolar especialmente en primera infancia. En este estudio se toma una muestra de 16 docentes y se aplican entrevistas semiestructuradas y grupos focales, concluyendo que la perspectiva de los educadores frente al uso del juego es diversa en su aplicación y frecuencia, no obstante, en cuanto a la noción, relevancia y significado del juego como recurso didáctico es compartida. Por otra parte, se determina que, a través del juego,

los niños adquieren lazos sociales con otros, comparten, negocian y sobre todo resuelven problemas que se les presenten, de esa manera van desarrollando la habilidad de autoafirmación; el juego también enseña a los niños aptitudes de liderazgo, al mismo tiempo a relacionarse en grupo, afrontar los retos sociales y de superar sus temores.

Con estas premisas se conoce que tanto la autorregulación de emociones como las actividades de recreación como lo son los juegos y su impacto en los niños, ya han sido investigadas antes, determinando que efectivamente ayudan de manera positiva a su desarrollo integral, permitiéndoles desarrollar mejores habilidades sociales y emocionales.

1.2. Planteamiento del problema

La recreación ha sido reconocida de manera amplia por poseer componentes importantes para el desarrollo integral de los niños. La autorregulación emocional en la infancia ha cobrado un lugar prioritario entre las investigaciones por su estrecha relación con la salud mental, desarrollo cognitivo y habilidades sociales. De acuerdo con De Grandis et al. (2019), se permite que los niños puedan modular las respuestas emocionales y cognitivas ante situaciones específicas donde construyan e interioricen de manera compleja entre los factores biológicos, contextuales y sociales.

La investigación fue hallada en la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Chimborazo, durante el periodo académico 2025, vinculada al proyecto Recreación y Regulación Emocional: Recrea, Regula y Educa desarrollada por los investigadores Paco Janeta, Patricia Vera y Gladys Bonilla; el estudio tiene su origen en el diálogo y la observación directa realizada junto al personal docente. Durante la fase de observación y ejecución inicial del proyecto se revela una práctica pedagógica que se centra en la instrucción formal; es común observar cómo el docente prioriza que el alumnado trabaje con el texto impartido en clase, no hay metodologías complementarias que permitan un desarrollo integral en el plano emocional. Los alumnos no poseen herramientas que les permita conocer sus emociones y poderlas manejar adecuadamente, esto se evidencia en el aula de clases cuando demuestran un mal comportamiento, distracciones frecuentes, falta de motivación e interés, conductas asociadas con estrés y ansiedad; ante esto el docente actúa de manera reactiva a la situación, buscando una solución rápida más no aborda el problema a profundidad con metodologías pedagógicas emocionales.

Además, los docentes al poseer una carga de trabajo alta y con el objetivo de culminar su planificación curricular lo más pronto posible, descuidan el área de salud mental y emocional de sí mismos y de sus estudiantes. Existen herramientas como actividades recreativas que favorecen el desarrollo emocional, sin embargo, los docentes desconocen del tema en su mayoría y otra parte tiene un conocimiento tradicional que debería ser actualizado para que se implemente a las nuevas generaciones. Se evidencia la ausencia de actividades recreativas en el desarrollo de las clases, la recreación se ha tomado como un

plano secundario; a menudo, se la etiqueta erróneamente como una pérdida de tiempo frente a la urgencia de culminar su planificación académica.

Frente a este escenario, nace la urgencia de investigar cómo los talleres de formación docente en recreación pueden incidir en la autorregulación emocional en la Educación Básica, para que las actividades recreativas no se consideren un relleno, sino como una herramienta estratégica de gestión afectiva. Este estudio pretende ser un aporte técnico real para la pedagogía activa y contrastar la eficacia de esta metodología en entornos rurales y urbanos, ya que brinda herramientas prácticas para que el maestro se convierta en un mediador genuino del desarrollo integral en la infancia.

En el ámbito internacional, diferentes organismos como la Organización Nacional Unidas para la Infancia, UNICEF, o la Organización Mundial de la Salud, OMS, han logrado destacar las diferentes actividades recreativas físicas que promueven el bienestar integral general de los niños, ya que son fundamentales tanto para la salud emocional como para la mental de los mismos. Según los diferentes informes publicados por el Estado Mundial de la Infancia (UNICEF, 2021) al existir una falta de espacios recreativos impacta de manera negativa el estado emocional de los menores, donde traduce los mayores niveles de estrés, ansiedad, y diferentes dificultades de convivencia escolar. Dentro de este contexto, se adquiere un rol estratégico y promotor donde estas prácticas recreativas y estructuradas son fundamentales. Según los datos de la OMS, aproximadamente el 81% de los adolescentes a nivel mundial no realizan actividades físicas, resaltando la importancia de este estudio, donde se promueve un entorno escolar que facilite actividades regulares dentro de sus estructuras en los estudiantes. Además, según informes de la UNICEF (2023), se sabe que un 13% de los adolescentes padecen de trastornos mentales que no son diagnosticados a tiempo, reflejando una falla estructural en la promoción de autorregulación de edades tempranas. En este panorama, existe la necesidad de poder incorporar prácticas emocionales sostenidas en espacios educativos que no se centren únicamente en el rendimiento académico.

En América Latina y el Caribe CEPAL (2016) estos datos han logrado reflejar una preocupación constante con respecto al sedentarismo infantil, el cual afecta de manera directa a la capacidad de que los estudiantes puedan autorregular sus emociones y sobre todo relacionarse de manera adecuada en el salón de clase. Diferentes estudios han alertado que la disminución de oportunidades de juegos y la actividad física de la jornada escolar están vinculadas en el aumento del comportamiento disruptivo, generando una baja tolerancia en la frustración y pérdida de motivación académica. Esta situación se logra agravar dentro de los contextos vulnerables, donde los niños están expuestos a diferentes factores de riesgos sociales, sin encontrar una respuesta estructural educativa tradicional. La región muestra altos índices de ansiedad infantil dentro de estos entornos educativos, ya que no cuenta con estrategias adecuadas de estos manejos; según los diferentes informes que maneja la UNICEF (2021), determina que, en América Latina, uno de cada siete niños presenta problemas emocionales donde afecta su desempeño escolar y sobre todo su comportamiento

social. Por otro lado, se ha observado que un 84% de los niños adolescentes en América Latina no realizan suficiente actividad física, poniendo en riesgo su salud y la necesidad de poder adoptar medidas urgentes para esta problemática.

Dentro del contexto ecuatoriano, diversos estudios evidencian que en instituciones educativas no siempre es integrada la recreación como un componente pedagógico planificado, ya que no cuentan con espacios o descansos de compensaciones. Esta falta de intencionalidad impide que se aproveche el potencial formativo de la recreación, fomentando habilidades emocionales, cognitivas y sociales. Los estudios locales reflejan una preocupación latente dentro de la desconexión entre la formación docente y el desarrollo emocional infantil. A pesar de que la Ley Orgánica de Educación Intercultural, Ministerio de Educación (2016) ha logrado reconocer esta importancia de bienestar psicoemocional, las prácticas de programas de formaciones iniciales y continuas carecen de contenidos específicos dentro de estas áreas, incidiendo de manera directa dentro del salón de clase, debido a que los niños presentan frecuentemente episodios de frustración, ansiedad, ira o, en algunos de los casos, poco acompañamiento.

Dentro de los diferentes manuales que se han revisado en esta investigación, se advierte que muchos de los adolescentes carecen de una formación y validación emocional, existiendo así una urgencia de que se diseñen propuestas educativas que estén centradas en el cuidado emocional y el acompañamiento consciente.

Según datos que proporciona el Ministerio de Educación entre los periodos 2020 y 2022, se registraron 775 intentos de suicidio, donde 121 casos eran consumados por niños y adolescentes a nivel nacional. Esta encuesta hace evidencia que el 45% de los estudiantes presentan síntomas de depresión y ansiedad, exigiendo opciones inmediatas que incluyan una promoción docente específica, donde se promuevan programas institucionales que logren priorizar el bienestar emocional dentro del salón de clases.

1.3. Justificación

Para Aranberri (2020), el ajuste emocional es clave para el éxito escolar y éste hace referencia a un estado próximo al equilibrio entre la demanda y los recursos emocionales propios del sujeto. Adquirir habilidades de autorregulación emocional resulta clave para que los niños consigan su ajuste psicosocial. El adecuado ajuste psicosocial es lo que permitirá el objetivo de alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades del ser humano en todas sus dimensiones, es decir, en las dimensiones emocionales, cognitivas y conductuales. El bienestar del alumnado es garantía de ajuste personal y escolar. Altos niveles de emotividad positiva y bajos niveles de distraibilidad están asociados con el adecuado ajuste a la escuela (Bird y Markle, 2012). De esta forma tanto el estrés, como el afecto negativo pueden mejorarse mediante la regulación adaptativa de las emociones (Gross, 2015).

La importancia de esta investigación radica en la urgente necesidad de abordar los problemas emocionales que afectan a los estudiantes de Educación Básica dentro de aula de clases. La evidencia científica respalda que la recreación, cuando es utilizada de manera intencionada y estructurada, favorece la autorregulación emocional, reduce conductas disruptivas y mejora el rendimiento académico, sin embargo, su implementación efectiva requiere docentes capacitados que no solo comprendan su valor pedagógico, sino que posean las herramientas para intervenir técnicamente en la realidad escolar. En este sentido, se observa que, aunque el maestro identifica las dificultades afectivas, persiste una incertidumbre sobre cómo abordar, controlar y reorientar eficazmente a un niño durante sus bajas emocionales, ya que, al carecer de estrategias metodológicas claras para cambiar estados de desequilibrio por procesos de calma, la labor docente suele volverse reactiva.

Desde el ámbito educativo, la propuesta de talleres de formación docente en recreación responde a la necesidad identificada de carencia de estrategias concretas para trabajar la autorregulación emocional en el aula, dando así a los docentes herramienta que se espera no solo mejoren su práctica pedagógica, sino también impacten positivamente en la convivencia escolar y la salud mental de los estudiantes.

Este estudio se deriva del proyecto de investigación de la carrera, gracias al convenio interinstitucional con la organización Fe y Alegría, con quienes de manera mancomunada se identificó como debilidad en el proceso de desarrollo integral del estudiante la regulación emocional, seleccionando la recreación como estrategia idónea de intervención apoyados en el marco mundial de acción de la OMS. Esta realidad fue palpada directamente al formar parte del semillero adjunto al proyecto por lo que los productos diseñados para la intervención a través de la metodología de talleres fueron desarrollados con un pleno conocimiento de la realidad institucional.

Finalmente, este estudio es viable y factible por su enfoque práctico y aplicado, ya que propone una solución concreta: una guía de talleres formativos que puedan ser replicados en diferentes instituciones educativas. La recolección de datos directos en el contexto escolar asegurará que la propuesta responda a necesidades reales y sea factible de implementar. De esta manera, se espera sentar un precedente para futuras investigaciones y políticas públicas que prioricen la educación emocional desde un enfoque recreativo y preventivo.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar talleres de formación docente en recreación para la autorregulación emocional en el aula de Educación Básica.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el uso de la recreación en el aula de educación básica por parte de los docentes.
- Determinar los conocimientos que poseen los docentes acerca de la importancia de la autorregulación emocional en los estudiantes Educación Básica.
- Estructurar talleres de formación docente en recreación para la autorregulación emocional en el aula de Educación Básica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Ante la latente necesidad de desarrollar habilidades y competencias que permitan a los individuos regular sus reacciones, normalmente de carácter emocional, el sistema educativo se enfrenta a una tarea o misión sumamente ardua y difícil, pero no imposible (Martínez, 2009). En concordancia, varios autores exponen que en vista del papel tan relevante que desempeñan estas competencias (autorregulación, conciencia, autonomía, habilidades sociales, entre otras) en el desarrollo de los individuos, surge la necesidad e importancia de ser tratadas desde el contexto educativo, ya que este es uno de los vehículos de desarrollo del ser humano; es decir, es en el seno de los centros educativos donde se forman los individuos, principalmente los niños (Duarte, 2021).

Además Duarte (2021) también menciona que la autorregulación emocional desempeña un papel de gran importancia en el desarrollo de los niños, sobre todo en la primera infancia, pues permite que se vuelvan menos vulnerables al impacto del estrés, consoliden habilidades emocionales para mantener buenas interacciones sociales, desarrollen la capacidad de atención y concentración, mejoren su proceso de adquisición de conocimientos y generen condiciones favorables para alcanzar el éxito académico. En relación con estos planteamientos Gómez (2017) resalta la importancia que tiene la educación emocional como elemento fundamental en la formación de los niños, principalmente para el desarrollo de habilidades para afrontar de manera asertiva las diferentes vicisitudes que se pueden presentar en la vida cotidiana, como los conflictos.

2.1. Estado del arte

La formación docente en recreación, con un enfoque claro en la autorregulación emocional dentro del aula de Educación Básica, se ha convertido en una necesidad impostergable. Ya no se trata solo de enseñar contenidos académicos; hoy más que nunca, los docentes enfrentan un escenario cargado de emociones intensas, preguntas difíciles y realidades complejas que los estudiantes traen consigo día a día. Es en medio de este panorama que la preparación emocional de los maestros cobra un valor innegable.

El mundo actual exige más que estrategias didácticas tradicionales; como comprensión, empatía, habilidades para contener, acompañar y guiar procesos emocionales que a veces desbordan la rutina escolar. Dentro de este contexto, la recreación deja de ser vista como un espacio de juego y permite que se transforme a ser una herramienta importante para enseñar tanto a niños como a adolescentes a conectar con lo demás. Existen varias investigaciones científicas que abordan el tema, a continuación, se detallará varias de ellas.

Aresté (2015) en su trabajo de fin de grado referente a las emociones en la educación infantil, realiza un recorrido por algunas de las teorías importantes de la inteligencia y la

educación emocional y profundiza en dos emociones: la alegría y la tristeza. Concluye que es imprescindible comprender, expresar, compartir, regular, controlar y usar bien las emociones; tanto positivas como negativas. Los niños empiezan a sentir emociones desde el inicio de la vida, pero inicialmente son más básicas y ligadas a aspectos fisiológicos; posteriormente se ligan a las relaciones sociales. Es por este motivo que es importante la implicación familiar y escolar, ya que una mala educación emocional puede tener consecuencias irreversibles en las personas. Además, manifiesta que la tristeza se relaciona con una pérdida y los niños la expresan mediante el llanto, la expresión facial y corporal; en lugar de la alegría que se relaciona con la satisfacción en el aquí y ahora y se expresa a través de la risa.

Muslera (2016) en su monografía uruguaya hace énfasis en la educación emocional en niños de 3 a 6 años, determinando cuán importante es la intervención temprana de la educación emocional y el fortalecimiento de las habilidades emocionales, que harán así del niño, un ser capaz de enfrentar los retos que la vida le irá presentando; también se cree que jugando a aprender y a sentir, los niños y niñas, saldrán potenciados en sus habilidades, su autonomía y reconocimiento emocional; lo que les estará proporcionando herramientas, con las cuales podrán influir de manera óptima en los diversos ámbitos de sus vidas.

La investigación colombiana de Uribe (2015) que trata de la convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia, concluye que es importante sensibilizar y capacitar a los docentes y directivos docentes, sobre lo trascendental de conocer y manejar procesos resilientes encaminados a mediar en el ámbito convivencial, ya que pueden tener conocimiento del concepto en si de resiliencia e incluso desarrollar actividades que en cierta medida llevan a los estudiantes a identificar y solucionar problemas de convivencia dentro del salón de clase; sin embargo, la capacitación dotará a los miembros de la comunidad las herramientas necesarias para llevar a cabo prácticas resilientes en el día a día.

Restrepo y Saavedra (2020) en su tesis de grado realizada en Colombia, aborda el tema de la autorregulación de emociones, para ello elaboran una propuesta para promover las emociones positivas en los estudiantes, a partir de la metodología del diseño de espacios significativos de aprendizaje utilizando diversos artefactos culturales entre ellos cuentos, títeres, audio-libros, carteleras y películas; logrando generar en los estudiantes la capacidad de emplear sus habilidades propias para llegar a la autorregulación de las emociones, además de la comprensión y debida identificación de cada una de ellas para la adecuada expresión de acuerdo a los contextos tanto dentro como fuera del aula de clases y su utilidad también en las diferentes situaciones de su vida diaria.

A nivel macro, dentro de los estudios desarrollados por Santander et al. (2020) en España, resalta que la autorregulación emocional representa una competencia interesante para el desarrollo integral de los estudiantes. Cuando un niño logra reconocer lo que siente y canalizarlo adecuadamente, se abren puertas al aprendizaje, y a tener relaciones más sanas en su entorno escolar y social. Los datos evidencian que quienes fortalecen estas habilidades

emocionales tienden a desenvolverse mejor, tanto en el ámbito académico como social. Sin embargo, sigue existiendo una brecha preocupante donde muchos sistemas educativos no han incorporado programas estructurados que trabajen estas competencias desde los primeros años. Dentro de esta muestra de 200 docentes de distintos niveles educativos en España, el 89% logró coincidir con el alumnado presentado un nivel insuficiente de regulación emocional. A pesar de que el 92% del profesorado expresó una realidad con un reto motivador para su labor, otros afirmaban que este factor es influyente directamente en el ritmo de calidad de aprendizaje y enseñanza que se ejecuta. Cada uno de estos datos lograron reflejar una percepción de manera general sobre la educación emocional urgente y necesaria para garantizar climas escolares y saludables dentro de la formación que contemple el desarrollo humano dentro de cada una de sus dimensiones.

A nivel meso, en la ciudad de Santiago de Cali, se presenta un estudio de los autores Santander et al. (2020), que permite reconocer la urgencia de implementar estrategias de auto regulación emocional dentro del ámbito educativo, especialmente en el área de educación básica. Su propuesta psicoeducativa se basa en ejecutar diseños de espacios importantes donde se evidencie que los estudiantes presentan dificultades para poder identificar y gestionar sus emociones ejecutando un desempeño académico relacionado de manera interpersonal. Dentro de este contexto, la recreación se ha logrado convertir en una herramienta efectiva que aborda este vacío, donde no es de un juego superficial, sino más bien busca una vía para poder enseñar a los niños a sentir, reconocer y transformar su estado emocional. Esta realidad se comparte con múltiples países donde ponen en relieve el reconocer el valor de la educación emocional integrando la sistemática educativa. La investigación reafirma la necesidad de poder formar a los docentes en contenidos curriculares y capaces de acompañar emocionalmente a sus estudiantes, siendo la creación una estrategia poderosa y concreta para poder lograrlo.

A nivel micro, en la provincia de Chimborazo, se desarrolló una investigación realizada por Iza y Lara (2021), la cual estaba centrada entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. El objetivo que presenta este estudio se caracteriza por proseguir una de las relaciones a partir de las asociaciones de la supresión emocional y la revaluación cognitiva, donde los aspectos son fundamentales para el bienestar emocional de los estudiantes y su desempeño dentro del salón de clase. Esta investigación presentó tecnología de diseño experimental con un enfoque cualitativo, donde alumnos entre 11 y 16 años participaron dentro de esta encuesta con una aproximación de 245 estudiantes de la unidad educativa local. Se ejecutó un instrumento de evaluación emocional donde permitió obtener datos muy relevantes que fueron publicados en la plataforma del Ministerio de Educación correspondiente al periodo lectivo 2019-2020. Sus resultados presentaban un dominio, la mayoría de los estudiantes, con respecto a las habilidades de revaluación cognitiva y emocional, donde sus efectos eran los mejores, pero también existió otro grupo que presentaba una baja estrategia de dificultad para poder alcanzar dichos aprendizajes.

Asimismo, se presentó un manejo emocional por las edades, donde se encontraron diferencias entre los hombres y las mujeres. La mayoría de estos participantes son de zonas urbanas y pertenecen a familias con ambos padres presentes. Dentro de la conclusión de este contexto, permiten que se ejecute un proceso de formación docente donde incluyan el uso de creaciones de recursos que accedan desarrollar la autorregulación emocional de los estudiantes, resaltando la necesidad de que se fomente en un entorno educativo donde prioricen estrategias acompañadas.

En Ecuador, Canle (2022) determina dentro de su estudio sobre la autorregulación emocional en la infancia temprana y su relación con los factores socioambientales, en infantes de 18 a 36 meses, donde la relación y sus factores socioambientales permiten la aparentabilidad positiva dentro de estos conceptos de autoeficacia emocional de los cuidadores. En esta investigación se utilizó una metodología cuantitativa con 134 adultos aplicando un instrumento de escala E2P de cuestionario RESE para adultos. Los resultados mostraron los niveles moderados de esfuerzos y control, donde las competencias estaban vinculadas de manera protectora dentro de las zonas óptimas, pero las competencias reflexivas de estas zonas presentaban riesgo. Su conclusión permite que la autorregulación emocional infantil esté libre de amenazas con respecto al manejo emocional de los cuidadores, siendo un producto clave para la aparentabilidad positiva de este caso.

A nivel local, Monar (2025) en su trabajo titulado 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 presentado en la Universidad Nacional de Chimborazo, se centró en diagnosticar las necesidades afectivas del alumnado y evaluar la pertinencia de las estrategias metodológicas vigentes, todo ello mediante un enfoque cualitativo y el uso de fichas de observación estructuradas que permitieron analizar dimensiones clave como la identificación de emociones, la autorregulación, la interacción social y la autonomía. A partir de este análisis, los hallazgos revelaron que, mientras los estudiantes de menor edad enfrentan retos significativos en la convivencia y el control de impulsos, los mayores muestran una progresión en el reconocimiento emocional, aunque persisten brechas considerables en la resolución de conflictos y la expresión verbal. En consecuencia, y como respuesta a estos resultados, el estudio subraya la urgencia de implementar programas de formación docente que integren la recreación como una herramienta estratégica, lo cual valida la implementación de talleres especializados para fortalecer la inteligencia emocional en la Educación Básica.

En el ámbito global Leal (2024), presenta su título el juego recreativo y el uso libre en los niños, en el cual su objetivo principal es poder analizar los postulados teóricos y metodológicos aplicados en el uso del tiempo libre de la infancia, dando respuesta a la disminución de las prácticas por el aumento de uso de dispositivos electrónicos y agendas recargadas. Se logró emplear una metodología de revisión sistemática basada en el protocolo Prisma, donde se seleccionaron artículos entre el año 2019 al 2023 de fuentes científicas confiables. Sus hallazgos apuntan a la necesidad de poder rescatar, organizar e informar de manera clave los juegos recreativos como una herramienta de desarrollo integral. Sus

resultados presentaron una espera de poder consolidar documentos de referencia y aportes de reparación docente dentro de las actividades recreativas infantiles.

En Colombia, Valencia et al. (2024) en su estudio, determina que las actividades lúdicas y el desarrollo de habilidades motrices dentro de los estudiantes de educación primaria presentan un objetivo importante que permite comprobar la eficacia de las estrategias escolares que están basadas en la educación recreativa, donde mejora el desarrollo motor de los niños dentro del primer grado de educación básica. Su metodología aplicada fue de tipo descriptivo y exploratorio, ya que estaba enfocada en la población pertinente dentro de su institución educativa, donde incluía estudiantes y docentes en el área de educación física. Estos hallazgos permiten resaltar su importancia al momento de evaluar de manera periódica el desempeño motriz de la etapa escolar, ya que este trabajo incide de manera directa en el desarrollo integral de los niños. En conclusión, se propone fortalecer la formación docente dentro de esta área, donde se resalte la importancia e impacto positivo de esta estrategia dentro del crecimiento profesional y académico.

2.2. Marco científico

2.2.1. Recreación

La recreación tiene su origen dentro de las prácticas ancestrales, ya que está vinculada al descanso y al esparcimiento tras el trabajo; pero su conceptualización pedagógica está consolidada en el siglo XX con las teorías y desarrollo integral. Desde la perspectiva educativa, se logra entender como un conjunto de actividades organizadas que permiten a los niños expresarse, aprender y relacionarse por medio de las experiencias placenteras. En este ámbito escolar, la recreación no es únicamente una pausa, sino más bien es considerada como un recurso didáctico que promueve habilidades cognitivas, mentales y físicas (Fiallos, 2025).

Dentro de este concepto, la recreación evoluciona conforme se reconoce su valor formativo. Según Gregorio (2008), se trata de una experiencia humana importante que permite liberar tensiones, desarrollar la creatividad y generar diferentes vínculos. En este sentido, se logra convertir en una estrategia educativa, el cual favorece una convivencia donde fortalece la autoestima en las edades tempranas. Esta puede estar presente tanto en las aulas como en los espacios exteriores, siempre que tenga una intención de manera formativa y clara.

Ahora bien, la recreación, entendida como un espacio que favorece la interacción lúdica, el juego, la expresión corporal y la convivencia armónica, ha demostrado ser una herramienta pedagógica poderosa. Diversos estudios destacan su valor como mediadora en la mejora del rendimiento académico, la autorregulación emocional y el fortalecimiento de las habilidades sociales (Monar et al., 2025).

Entre sus características más relevantes se destacan la voluntariedad, el disfrute y la participación activa, donde posibilita poder aprender jugando. Cada una de estas cualidades la diferencian de otras actividades escolares que son mucho más rígidas y estructuradas.

2.2.1.1. Recreación en la Educación

En este entorno educativo, la recreación puede adoptar múltiples formas, como son los juegos tradicionales, los ejercicios de expresión corporal, las dinámicas cooperativas y las actividades al aire libre. Cada una de estas opciones permite contribuir a un desarrollo motriz emocional, social en los estudiantes.

Su importancia es incorporar la recreación dentro del círculo escolar, ya que radica su capacidad de poder reducir el estrés infantil, ya que mejora el estado de ánimo y potencia la autorregulación emocional. Estudios recientes demuestran que los niños que participan de manera regular en las actividades recreativas presentan mejores habilidades para poder resolver conflictos expresando sus emociones de manera constructiva. Es por ello por lo que, no solo se trata de permitir el juego libre, sino más bien planificarlo con la finalidad de que respondan pedagógicamente a las necesidades que presentan los grupos (Gregorio, 2008).

La recreación permite que el estudiante se involucre de forma activa y no mecánica en su proceso de aprendizaje. Cuando se usa con intención pedagógica, facilita el desarrollo de habilidades blandas como la empatía, la cooperación y la escucha. Esto refuerza la interacción entre pares y mejora el ambiente escolar. El docente puede observar mejor las necesidades emocionales de los niños a través de actividades recreativas bien estructuradas (Luján et al., 2011).

Una propuesta de recreación bien planteada debe considerar la edad, el contexto y las particularidades del grupo. Esto requiere planificación. No basta con ejecutar un juego, sino que es necesario tener claridad en lo que se quiere lograr. El objetivo puede estar enfocado en disminuir tensiones, fomentar el autocontrol o fortalecer la seguridad personal. La recreación se convierte así en una vía para generar aprendizajes que quedan más allá del contenido académico.

El Ministerio de Educación en sus orientaciones actuales promueve la inclusión de actividades recreativas dentro de la jornada escolar. Se busca que no sean aisladas ni improvisadas. Lo que se intenta es integrar este recurso como parte de un enfoque formativo. Esto implica capacitar a los docentes en el uso adecuado de la recreación, reconociendo que no todos tienen las herramientas para guiar este tipo de experiencias.

Existen diferentes propuestas metodológicas que han sido aplicadas dentro del ámbito iberoamericano, dando resultados favorables en estos contextos escolares de alta vulnerabilidad, donde la recreación ha permitido reducir conflictos que generan vínculo de confianza entre el estudiante y el docente. Cuando se ejecuta este enfoque educativo, puede

marcar una diferencia importante en los niños, ya que se sienten incluidos dentro del aula, potenciando su formación docente continua.

Sin embargo, en numerosos centros educativos del Ecuador, las actividades recreativas se reducen a momentos aislados, sin planificación estructurada ni vinculación con los objetivos curriculares. Esta desconexión entre el marco teórico institucional y la práctica cotidiana genera tensiones en la implementación efectiva de políticas integrales, afectando el cumplimiento de derechos fundamentales como el juego y la recreación durante la infancia, conforme lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño (Párraga et al., 2025).

2.2.1.2. Recreación en el aula

Es importante que en el aula se demuestre actividades donde puede el docente activar la curiosidad de los niños al momento de dar las clases, como una motivación acorde al tema, para que no les generara aburrimiento, si no que estarán más participativos en el aula de clases.

Por otra parte, se cree que es evidente que en la recreación en los estudiantes no solo forma parte el, sino que docentes y estudiantes, formando así la convivencia e integración. Las actividades recreativas se reconocen como una necesidad humana de todos los días, durante toda la vida; es decir, al momento de desarrollar sus clases, no debe ser de una manera tradicionalista, en donde el docente imparte su clase, sin dinámicas y actividades, las cuales generarían un bajo interés al docente que imparte sus clases por parte de los estudiantes (German y Sánchez, 2023).

2.2.1.3. Tipos de Recreación

Es importante agregar que tenemos varias actividades en donde pueden desarrollar todas sus destrezas o habilidades físicas o de conocimiento, sea niños, adolescentes o personas mayores. Es por ello que, German y Sánchez (2023) con relación al interés predominante que satisfacen en el individuo, las clasifica en cuatro grupos:

- Actividades deportivas:

Estas actividades como su nombre lo dicen es en donde podemos aplicar nuestra fuerza o cantidades física, como lo es a través de competencias en donde permite el uso de todo nuestro cuerpo como el: fútbol, básquet, natación, y ciclismo o deportes extremos, ya que son actividades para cualquier edad.

- Actividades al aire libre:

Estas actividades son donde pueden estar en contacto con la naturaleza o el medio que les rodea, a través de actividades como son el ciclismo, montañismo, excursiones, visitas a centros ecológicos, entre otros, porque permite tener un observar nuestra naturaleza y tener contacto con ella.

- Actividades lúdicas:

Es importante señalar que las actividades lúdicas nos ayudan a nuestra concentración y conocimiento en el aula, en las cuales podemos señalar los juegos de mesa, como el dominó y el ajedrez, juegos de salón como son los parchises, en sí infinidad de habilidades que podemos emplear.

- Actividades artísticas:

Para empezar las actividades artísticas pueden ayudar emplear su imaginación a través de pinturas retratos en donde los niños pueden demostrar sus sentimientos por medio de la pintura, también en lo artístico podemos hacer uso de nuestro cuerpo, en donde podemos implementar una danza creada por ellos mismo, de igual forma una obra de teatro en donde se quite la timidez y se establezca una persona más participe en su vida diaria.

2.2.2. Emociones

Para Chóliz (2005) por emoción se puede comprender como una experiencia compleja que implica diferentes aspectos de la respuesta humana, que incluye cómo piensa y percibe la emoción (cognitivo/subjetivo), cómo la muestra a través de sus acciones y expresiones (conductual/expresivo), y cómo su cuerpo reacciona físicamente ante la emoción (fisiológico/adaptativo). Esta comprensión multidimensional de la emoción destaca la complejidad y la interconexión entre los pensamientos, comportamientos y respuestas físicas ante experiencias emocionales.

En el plano educativo es fundamental el reconocimiento y formas de manifestación de las emociones, a fin de que aprendan que es posible administrarlas, lo que requiere de un claro manejo de la inteligencia emocional, específicamente del auto conocimiento y autocontrol o auto regulación relacionados ambos con el lóbulo frontal, encargado del juicio, control de impulsos y planificación (Benavidez y Flores, 2019).

Según Gallardo (2007), comprender las emociones puede llegar a ser complicado, ya que es un estado complejo del organismo y es necesario considerar varios aspectos. En principio, las emociones se caracterizan principalmente por una alteración, la cual automáticamente genera una respuesta organizada, frente a alguna situación determinada, un acontecimiento externo o interno, este último está relacionado al pensamiento, imagen, fantasía, conducta y emoción, etc.

Es importante, además, considerar que las emociones surgen como respuesta a una situación específica, donde esta se convierte en el estímulo, el cual moviliza las distintas emociones y acciones. Dichas emociones, se demuestran a través de las actitudes del ser humano. En algunos casos se pueden evidenciar emociones de tristeza, alegría, miedo, etc. En muchos casos, las personas no conocen o no tienen consciencia de sus emociones, de modo que su atención es atraída por estímulos externos. Sin embargo, eso no impide que sus emociones se manifiesten en cambios físicos, expresiones corporales, ciertos comportamientos que se activan involuntariamente en su mayoría (Marcelo, 2018).

Las emociones también van cambiando de acuerdo con la edad de la persona, por ejemplo, en la infancia (nacimiento hasta los 6 años) los niños aún no son conscientes de sus emociones ni de las de los otros. La única forma de identificarlas es a través de las expresiones faciales; es decir, cuando observan un rostro de tristeza, felicidad, enojo, etc., pueden darse cuenta de que se presentan esas emociones. Más adelante, en la etapa de la niñez, la cual comprende de 6 a 12 años, es posible que identifiquen sus propias emociones, porque ya son conscientes de que las tienen emociones y las pueden expresar y también pueden identificar las de otras personas, poniéndose en el lugar o situación de aquella. Es interesante decir que estas edades coinciden con los años de la escuela primaria, ya que los niños que se encuentran en la escuela tienen un grado establecido, relacionado con sus edades, de modo que en cada grado se pueda trabajar de acuerdo con sus posibilidades. El niño puede experimentar y ser consciente de sus propias emociones, a partir de sus primeros años, ya que es donde reconocen y miden sus emociones, a través de las normas o reglas que se les atribuye en diferentes contextos. Estos pueden ser la escuela, la familia, los pares y la sociedad, puesto que es donde los niños adquieren algunos preceptos e instrucciones, generando así un espacio cómodo donde se pueda contribuir con la formación emocional de los niños (Abarca, 2003).

2.2.3. Autorregulación emocional

Encinas (2020), determina que la autorregulación consiste en la capacidad de poder regular los pensamientos, sentimientos y acciones para alcanzar objetivos pertinentes. Por medio de ejemplos aplicados dentro del contexto educativo, De Grandis et al. (2019) plantean que el estudiante enfrenta una materia difícil, el cual es modificar su actitud, motivarse y mejorar el rendimiento, aprendiendo a gestionar las emociones negativas. Este tipo de regulación no es limitada dentro del ámbito escolar, sino más genera un impacto en el área laboral, donde las relaciones sociales y en el desarrollo personal regulan las emociones, permitiendo cambiar la manera en que se actúa y se enfrenta en dichas situaciones.

Otro punto importante es que se entiende como una habilidad que permite controlar y reconocer las propias respuestas emocionales que presenta el individuo. Esta capacidad está directamente vinculada con el desarrollo de la inteligencia emocional. Es por ello que, diferentes autores implican estos procesos cognitivos y conductuales donde modulan lo que siente y cómo se expresa. Es decir, no se trata solo de evitar las emociones, sino más bien de aprender a gestionarlas para que no logren interferir de manera negativa en el comportamiento ni en la toma de decisión que se realice.

Dentro del ámbito educativo, esta habilidad se vuelve un recurso clave ya que el niño logra identificar lo que siente cuando se siente frustrado o irritable, buscando estrategias que permitan calmarlo o continuar con su actividad. Esto favorece a las diferentes adaptaciones y situaciones nuevas que mejoran la convivencia escolar. Cuando no se desarrollan, pueden aparecer reacciones impulsivas, aislamiento, o conductas disruptivas que afectan el clima y

aulas dentro del proceso de aprendizaje. Es por ello por lo que, no se puede dejar de lado su fortalecimiento desde edad muy temprana.

Existen distintos componentes que conforman la autorregulación emocional. Entre ellos se encuentran el control inhibitorio, la atención sostenida y la reevaluación cognitiva. Cada uno aporta herramientas para responder con mayor estabilidad ante situaciones exigentes. Estas habilidades no son innatas ni se adquieren automáticamente. Se desarrollan en la interacción con el entorno familiar, escolar y social, y requieren acompañamiento adulto para consolidarse. Por esta razón, el rol del docente es determinante dentro del proceso formativo.

Castillo y Iguasña (2025), plantean que la autorregulación emocional es una función que permite a las personas gestionar de forma consciente lo que sienten y cómo actúan frente a esos estados. Esta capacidad forma parte de la inteligencia emocional intrapersonal. No se limita a controlar impulsos, sino que incluye identificar emociones, entender su origen y aplicar estrategias para modificarlas o canalizarlas. El autor señala que este proceso favorece la toma de decisiones coherentes, en especial en contextos donde se exige concentración y resolución de conflictos.

Una característica central de la autorregulación es su función preventiva. Cuando una persona logra anticipar una respuesta emocional y la modula, se evitan situaciones de estrés, agresividad o bloqueo mental. En el caso de los niños, este aprendizaje se va consolidando con la guía de adultos que les enseñan a nombrar lo que sienten, a expresarlo de forma adecuada y a encontrar alternativas frente a la frustración. Esto cobra relevancia en la escuela, donde las emociones influyen directamente en el rendimiento y la socialización.

El desarrollo de la autorregulación emocional no es uniforme. Está influido por factores biológicos, contextuales y culturales. Hay estudiantes que, por su entorno familiar o por experiencias anteriores, muestran mayores dificultades para gestionar lo que sienten. Esto no implica una incapacidad, sino una necesidad de apoyo y acompañamiento. El docente puede ser una figura que modela comportamientos, ofrece contención emocional y promueve espacios seguros donde se validen las emociones sin que estas dominen la conducta.

Cuando los centros educativos no contemplan la dimensión emocional dentro de sus prácticas, se corre el riesgo de centrar la intervención solo en la conducta observable. Esto lleva a sancionar lo que se ve sin atender lo que está detrás. Implementar estrategias que fortalezcan la autorregulación no solo mejora la disciplina, sino que contribuye al desarrollo integral del estudiante. Se trata de enseñar a los niños a convivir con sus emociones, sin ser arrastrados por ellas.

2.2.3.1. Autorregulación emocional en niños

Para Abarca (2003) los niños que se encuentran en el nivel primario en las escuelas cuentan con la capacidad de regular sus emociones. Sin embargo, se requiere que las mismas instituciones puedan brindar oportunidades para que dicha autorregulación se pueda desarrollar. Uno de los espacios donde los menores se encuentran la mayoría del tiempo es la escuela y es este el mismo lugar donde se inicia su interacción con personas que no forman parte de su familia. Asimismo, en este mismo espacio, los infantes desde sus primeros años aprenden a desenvolverse académica, personal y socialmente, estos dos últimos ámbitos se encuentran relacionados, ya que estos están en proceso de construcción y evolución de sus emociones, los cuales se verán influenciados por las experiencias que adquieran en su interacción con el entorno. Adicionalmente, es importante mencionar que la familia y los pares también cumplen funciones sumamente importantes en el desarrollo de las diferentes dimensiones del niño.

Según Andrés (2005) es fundamental que los docentes y la familia le brinden la debida atención al ámbito emocional de los niños, ya que de esto dependerá el futuro de los mismos. Por ello, se espera que estos dos agentes, los cuales se encuentran directamente relacionados con los niños durante un periodo largo, favorezcan la adquisición y desarrollo de estas habilidades emocionales. Sin embargo, antes de cualquier participación por parte del docente, es necesario que los mismos profesores puedan autorregular sus emociones, ya que ellos serán de alguna manera, el modelo de sus estudiantes. Es decir, los docentes necesitan contar con la capacidad de controlar sus emociones para afrontar de modo eficaz las diferentes situaciones que se presencian en la escuela. Además de ello, este manejo emocional tiene que ver con adquirir la capacidad de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la profesión y también alcanzar habilidades sociales necesarias para crear y mantener relaciones con alumnos, padres, compañeros, reconocer conflictos en el aula y saber solucionarlos efectivamente.

2.2.3.2. Autorregulación emocional en el aula de clases

Es fundamental que en el aula se evidencie la autorregulación de emociones porque solo así, se podrá crear un espacio verdaderamente agradable que permita la adquisición de diversos conocimientos. Diversas investigaciones han demostrado el importante rol que tiene la regulación para el rendimiento en el aula. Los resultados son consistentes: a mayor autorregulación emocional, mejor rendimiento. Esto significa que cuando los niños poseen una autorregulación emocional obtendrán mejores resultados académicos y demostrarán un adecuado comportamiento (Marcelo, 2018).

El investigador Gargurevich (2008) señala que la autorregulación es un agente vital para el alcance de un adecuado rendimiento, pero no solo eso, sino que también sirve como un mediador principal para generar el control de emociones, lo cual tendrá como consecuencia tener un espacio cómodo para todo el que lo habite. La autorregulación

conectada al rendimiento posee un elemento fundamental, el cual llega a ser el trabajo por controlar las emociones, de modo que esto posibilita la adaptación y el equilibrio emocional en diferentes situaciones. Por otro lado, la falta de regulación emocional generará un impacto negativo en desempeño académico, ya que se presentará dificultades en el proceso de aprendizaje de los niños. Por ejemplo, sin una autorregulación adecuada, no es posible retener la información en clase, haciendo difícil controlar la conducta en la misma. Además, este descontrol conductual puede incluir comportamientos agresivos y actitudes antisociales.

2.2.4. Rol docente en el desarrollo emocional

El rol docente en el desarrollo emocional de los estudiantes del Subnivel de Educación Básica Media es de vital importancia en el ámbito educativo. Los docentes, como figuras clave en el entorno escolar, desempeñan un papel fundamental en la promoción de un desarrollo emocional saludable entre los estudiantes. Aunque hay estudios sobre el desarrollo emocional en educación, enfocar específicamente en el rol docente en la educación básica media proporciona una perspectiva más detallada y centrada en un nivel educativo fundamental, en un contexto donde la salud mental y el bienestar emocional está ganando atención, este tema es muy relevante, tomar en cuenta la importancia de estas variables puede contribuir a crear ambientes de aprendizaje más positivo y productivo. El ambiente emocional en el aula puede influir en gran medida en la capacidad de los estudiantes para aprender, interactuar con sus compañeros y enfrentar los desafíos diarios. Los docentes tienen la responsabilidad de crear un entorno de aprendizaje que fomente la seguridad emocional, la confianza y el respeto mutuo. Al establecer relaciones positivas con los estudiantes, los docentes pueden ayudarles a desarrollar una mayor autoestima, empatía y habilidades para manejar sus emociones de manera efectiva. Así mismo, el desarrollo emocional durante la Educación Básica Media sienta las bases para la salud emocional en la vida adulta. Los docentes tienen la oportunidad única de enseñar a los estudiantes habilidades para la vida, como la resolución de conflictos, la comunicación efectiva y la gestión del estrés, que son esenciales para su bienestar a largo plazo. Al proporcionarles herramientas emocionales sólidas, los docentes pueden preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida adulta con confianza y resiliencia (Arteaga, 2024).

2.2.5. Talleres docentes

Los talleres de formación docente se consolidan como una estrategia pedagógica fundamental en la capacitación continua de los docentes. De acuerdo con (Méndez et al., 2022), estos espacios se definen como procesos de corta y media duración diseñados para fortalecer la comprensión de contenidos educativos a través de la praxis y reflexión crítica. Bajo esta perspectiva, (Crespo, 2023) sostiene que el taller funciona como una metodología organizada y sistemática orientada a conducir el aprendizaje, la cual requiere la interacción de un grupo con perfiles específicos para alcanzar los objetivos pedagógicos planteados.

En este sentido, los talleres no solo transmiten información, sino que se fundamentan en principios de racionalidad reflexiva y trabajo colaborativo, estructurándose en etapas como con contextualización, sensibilización, implementación y estabilización para articular calidad educativa y gestión. Al respecto, la labor del docente contemporáneo exige una actualización constante para responder a las demandas del entorno escolar. Montiel y Rubí (2023) señalan que estas exigencias incluyen la planificación mediante estrategias didácticas innovadoras y el diseño de materiales pertinentes que motiven al estudiante, asimismo, destacan la importancia de integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de emplear técnicas que fomenten la apropiación del conocimiento en un ambiente de confianza. Por lo tanto, el taller docente actúa como el vehículo idóneo para que el profesorado no solo domine nuevas herramientas de evaluación y enseñanza, sino que logre transformar su práctica en beneficio del aprendizaje integral de los estudiantes.

Características

Los talleres de formación docente se distinguen por integrar principios de racionalidad reflexiva y trabajo colaborativo. Según Cañizares (2021) esta estrategia busca transformar las prácticas pedagógicas mediante un proceso que inicia con la exploración de saberes previos, conflictos cognitivos y reflexiones dialógicas para mejorar prácticas. En este sentido, el desarrollo del taller se organiza en las siguientes etapas fundamentales:

- Sensibilización: Busca movilizar las actitudes y la reflexión de los participantes.
- Conceptualización: Fundamentación teórica de la temática.
- Apoyo al desarrollo del programa: Práctica de lo aprendido en la etapa anterior a través de un seguimiento y acompañamiento.

Complementando esta estructura, (Pallo et al., 2024) enfatizan que el diseño de estos espacios debe incorporar una reflexión dialógica y autorregulada, adaptándose con flexibilidad a entornos inclusivos y digitales. En la actualidad los talleres no se limitan a un solo formato, si no que diversifican su ejecución a través de exposiciones, sesiones prácticas y tutorías de seguimiento, además se otorga un valor prioritario al fortalecimiento de las competencias socioemocionales y al aprovechamiento de herramientas tecnológicas, garantizando que el docente no solo adquiera conocimientos técnicos, si no también habilidades para la gestión del aula en contextos modernos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Enfoque

Mixto

La investigación se basa en un enfoque mixto; permitiendo recolectar y analizar datos cualitativos y cuantitativos de manera conjunta para lograr una comprensión del fenómeno. Desde el enfoque cuantitativo se fundamentó en la aplicación de una lista de cotejo, permitiendo medir de forma objetiva y estadística los niveles de cumplimiento de los indicadores de autorregulación emocional. Por su parte, el componente cualitativo se desarrolló mediante entrevistas, técnica que facilitó profundizar en las percepciones y experiencias de los docentes, logrando así una combinación que garantizó una visión holística de la formación docente y otorgando a los resultados finales una mayor validez y profundidad analítica sobre la realidad educativa actual.

3.2. Alcance

Descriptivo

El alcance descriptivo orienta a detallar las características, comportamiento o condiciones del fenómeno que se van a ejecutar sin manipular las variables ni establecer relaciones causales. El propósito ofrece una visión clara ordenada con los elementos observables, permitiendo reconocer patrones y situaciones presentes dentro de este contexto específico (Sánchez et al., 2010).

Bajo este concepto se identificó a la investigación con un alcance descriptivo ya que busca identificar las manifestaciones dentro de la práctica docente vinculada la recreación y cómo se relacionan con la autorregulación emocional dentro del salón de clase.

Exploratorio

De tipo alcance exploratorio ya que en la fase inicial de la investigación permite un acercamiento a fenómenos escasamente examinados en el contexto de la Educación Básica local, esta etapa es fundamental para identificar variables emergentes sobre el uso de la recreación en la gestión emocional docente, especialmente cuando existen antecedentes limitados en la zona de estudio seleccionada. De acuerdo con Vizcaíno et al. (2023) la investigación exploratoria se emplea para profundizar en una temática o problemática cuando la base de información preexistente es escasa.

Propositivo

El alcance propositivo constituye la fase culminante donde se diseña una solución técnica basada estrictamente en los hallazgos detectados durante el diagnóstico inicial. Esta investigación es de este tipo ya que desarrolla talleres de formación docente que responden a los vacíos identificados, buscando transformar la práctica mediante una propuesta factible. Asimismo, este nivel otorga utilidad al estudio, actuando como un puente directo entre la teoría investigada y la mejora real del sistema de educación.

3.3. Diseño

No experimental

En el estudio investigativo no se intervino en las variables en estudio ni se manipuló la población elegida para el análisis, el cual permitió observar las variables en su contexto natural. Este diseño permitió analizar cómo los talleres de formación docente influyen en la autorregulación emocional de los alumnos, respetando las dinámicas reales del aula y asegurando que los resultados obtenidos reflejen la práctica educativa sin intervenciones externas.

3.4. Tipo

Por su objetivo: Básica

El estudio busca describir los elementos en investigación, lo cual permite dar a conocer un nuevo conocimiento acerca de la realidad educativa en el contexto elegido donde se identificó de manera empírica el problema.

Por el lugar. De campo

La recolección de datos se realizó en el lugar donde sucede el fenómeno socioeducativo identificado, es decir en la Unidad Educativa Fe y Alegría, Quero, por medio de procesos técnicos aplicados a los docentes de educación básica, para obtener información verificada de la fuente.

Por la fuente de recolección de datos. Bibliográfica

La investigación se fundamenta en la revisión sistemática de documentos, textos académicos y artículos científicos que sustentan teóricamente el uso de la recreación en el ámbito educativo, dicha exploración permite recopilar información relevante sobre la autorregulación emocional, estableciendo un marco conceptual sólido para la formación docente. Garantizando que la propuesta de los talleres cuente con validez científica y se alinee con las tendencias pedagógicas actuales.

Por el tiempo

La investigación es de tipo transversal dado que la recolección de datos se realiza dentro de un único período académico, donde se emplea los instrumentos propuestos en un solo momento para posteriormente analizar el impacto de los talleres de formación docente en recreación para la autorregulación emocional.

3.5. Población

Tabla 1

Población UE Fe y Alegría – Quero

Detalle	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Docentes de la UE Fe y Alegría, Yayulihui, cantón Quero, provincia de Tungurahua.	12	46.15%	14	53.85%	26	100
TOTAL	12	46.15%	14	53.85%	26	100

Nota: Datos proporcionados por la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

3.6. Muestra

Se trabajó con una parte de la población, esto es los docentes que trabajan en el área de Educación Básica Media, debido a que es la población a la que van dirigido los talleres; teniendo así una mejor precisión en los resultados obtenidos.

Tabla 2

Muestra UE Fe y Alegría - Quero

Detalle	Hombres	%	Mujeres	%	Total	%
Docentes de la UE Fe y Alegría, Yayulihui, cantón Quero, provincia de Tungurahua.	4	57.14%	3	42.86%	7	100
TOTAL	4	57.14%	3	42.86%	7	100

Nota: Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

3.7. Técnicas e instrumentos

3.7.1. Técnicas

Entrevista

La entrevista es una técnica de investigación se emplea para saber la opinión y comentarios relevantes del participante respecto a un tema en específico, se utiliza especialmente cuando la información no es comprendida únicamente a través de datos numéricos.

Se empleó la entrevista con el propósito de explorar las percepciones y conocimientos que los educadores poseen sobre la importancia de la autorregulación emocional en el aula. Esta técnica se aplicó de manera individual a la muestra de investigación de 7 docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, para lograrlo se trabajó con preguntas previamente establecidas de manera estructurada.

Observación

La observación es una técnica que permite registrar comportamientos, acciones o situaciones relevantes relacionadas con un objeto de estudio, lo importante es que el investigador no interviene directamente en su desarrollo, solo es un espectador.

Se aplicó con el objetivo de registrar el comportamiento espontaneo y las estrategias relacionadas a la autorregulación emocional empleadas por el docente durante una clase impartida. Esta técnica se dirigió a una muestra de 7 docentes tanto de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero; permitiendo identificar de qué manera se integran las actividades recreativas frente a una clase diaria.

3.7.2. Instrumentos

Guía de preguntas

Se aplicó un cuestionario con diez preguntas de tipo abiertas, abordando los conocimientos que poseen los docentes referentes a las diferentes estrategias y actividades recreacionales que permiten la autorregulación emocional de sus estudiantes, así como la importancia para la madurez emocional en los niños.

Lista de cotejo

Se utilizó una lista de cotejo para la observación con indicadores que incluyeron los elementos, técnicas, actividades, entre otros; que componen la autorregulación emocional a través de actividades de recreación a fin de identificar si están presentes o no en el aula de clases.

3.8. Método de análisis y procesamiento de datos

Para el desarrollo de esta investigación, se elaboró una guía de preguntas y una lista de cotejo aplicadas a los docentes de educación básica, parte de la muestra; a partir de los datos recolectados se realizó un análisis e interpretación considerando una comparativa con literatura científica del tema. Conocida ya la problemática existente se desarrolló talleres vivenciales que permitan adquirir conocimientos para los docentes en el área del uso de actividades recreativas para la autorregulación emocional en los estudiantes. Teniendo en cuenta, como menciona Gómez et al., (2014), los talleres vivenciales son ambientes donde los participantes se encuentran reunidos con el propósito de realizar trabajos a partir de las experiencias personales y en función a temas específicos. Asimismo, Rojas et al., (2017) definen a los talleres vivenciales como una novedosa modalidad educativa consistente en el aprendizaje mientras se realizan actividades, en donde los integrantes del taller reunidos comparten, dialogan sobre una determinada problemática, a partir de las vivencias obtenidas de la praxis y la reflexión de problemas que se presenten en las personas, con miras a la transformación de dicha situación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo se muestran los resultados de los datos obtenidos a través de los instrumentos de investigación aplicados a una muestra de la población de docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, se empleó una guía de preguntas y una lista de cotejo; a continuación, se presenta el estudio de estos datos por medio de análisis e interpretaciones.

4.1. Guía de preguntas

Pregunta 1. Describa cómo incorpora actividades recreativas en su práctica docente, con qué propósito y con qué frecuencia las aplica.

Tabla 3

Actividades recreativas en la práctica docente.

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Realiza actividades a la mitad de la clase para despertar el ánimo. Las realiza una vez a la semana.
Profesor 2	Realiza un juego con contenido curricular en cada grado para activar el aprendizaje. Una vez a la semana.
Profesor 3	Incorpora pausas activas durante las clases. Dos veces a la semana.
Profesor 4	Realiza una pausa activa cuando hay muchas horas de trabajo para recargar energías. Una o dos veces a la semana.
Profesor 5	Incorpora actividades lúdicas y de integración.
Profesor 6	Realiza actividades al final de la clase para reducir el estrés. Una vez a la semana.
Profesor 7	Realiza un juego para activar a sus estudiantes. Dos veces a la semana.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Los docentes si incorporan actividades recreativas, algunos lo hacen a manera de pausas activas con el fin de reducir estrés y cansancio, un docente menciona que los juegos que ejecuta son basados en actividades lúdicas y de integración, mientras que otro señala que lo hace en base al contenido curricular. En cuanto a la frecuencia en que se aplican, señalan que lo hacen una o dos veces por semana como máximo.

Interpretación

En base a las respuestas se conoce que las actividades que incorporan los docentes no tienen un fin pedagógico específico son más bien del tipo pausa activa o tomadas a manera de juego, como interrupciones necesarias para mejorar el clima en clase; y, al no

tener una aplicación continua desconocen los efectos positivos como generar un estado de bienestar continuo en el estudiante que tendrían al implementarlas correctamente.

Bajo esta premisa, de acuerdo con Fuentes (2025), las habilidades sociales han adquirido una importancia en la educación actual, otorgando al docente la responsabilidad de cultivar capacidades esenciales para el éxito académico, las relaciones personales y el bienestar individual. Desde esta perspectiva, la incorporación de dinámicas lúdicas no es solo un apoyo didáctico, sino un vehículo para que el estudiante aprenda a desarrollarse con éxito en situaciones sociales, lo cual es un componente clave para fortalecer una autopercepción positiva frente a sus pares.

Pregunta 2. ¿Qué materiales concretos emplea para la realización de actividades de recreación con los niños? Explique su utilidad.

Tabla 4

Materiales para la realización de actividades de recreación.

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Hojas, esferos, colores, pegamento; esto desarrolla sus habilidades manuales y de dibujo.
Profesor 2	Cuerdas, palos, piedras, platos desechables; por ejemplo, utilizan los palos para armar su casa y aprender las partes de la misma.
Profesor 3	Videos, canciones, hojas de papel, colores, plastilinas.
Profesor 4	Balones, bufandas; por ejemplo, emplea la bufanda para la gallinita ciega.
Profesor 5	Sogas, balones, hulas hulas.
Profesor 6	Colores, marcadores, cartulinas, canciones.
Profesor 7	Hojas de colores, fomix, plastilina, colores, sogas, cordones.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Los docentes emplean una amplia variedad de materiales, los que pueden agruparse en tres tipos: materiales para actividades manuales y creativas (hojas, esferos, colores, plastilina, etc.), materiales para actividades motrices y juegos tradicionales (sogas, palos, bufandas, etc.) y recursos audiovisuales (videos y canciones).

Interpretación

Los docentes dan a conocer materiales comunes empleados en actividades pedagógicas sin embargo, a pesar de disponer en el entorno materiales que podrían ser utilizados dentro de actividades artísticas y recreativas, como: hojas, ramas, semillas, piedras, tierra, entre otros; ninguno de los docentes los menciona dentro de sus respuestas; lo que da a entender que hay poca creatividad e intención de crear más vínculos.

Díaz et al., (2024) en su investigación que trata acerca de la educación y los desafíos epistemológicos del siglo XXI formación del símbolo en el niño, sostiene que el uso de materiales concretos y del entorno en la educación básica actúa como un puente entre el pensamiento abstracto y la realidad del estudiante. Ya que, al manipular objetos como bloques, cuerdas o elementos de la naturaleza, el niño o niña no solo desarrolla la motricidad fina y gruesa, sino que construye un aprendizaje significativo basado en la experimentación directa y el juego.

Pregunta 3. ¿Qué cambios en el comportamiento o las emociones de sus estudiantes ha notado al emplear actividades recreativas?

Tabla 5

Cambios al aplicar actividades recreativas.

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Mayor concentración y ánimo.
Profesor 2	Los estudiantes aprenden mejor y se liberan del estrés.
Profesor 3	Mejoran su convivencia y empatía.
Profesor 4	Cuando están cansados y aburridos vuelven a participar y están activos.
Profesor 5	Mejor atención.
Profesor 6	Mejor atención y comportamiento.
Profesor 7	Mejora en su manejo de emociones.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Los docentes manifiestan en su mayoría que existen cambios positivos al emplear actividades recreativas como la mejora en atención, liberación de estrés, concentración y rendimiento en clase; solo uno menciona que observa en sus estudiantes una mejora en su manejo de emociones.

Interpretación

Los docentes dan a conocer que si hay un cambio comportamental positivo, ya que obedecen de mejor manera las reglas por así decirlo impuestas, pero no se logra que los estudiantes reflexionen e interioricen sus emociones, ni sepan como autorregular sus comportamientos. Existe un vacío dentro de los docentes en cuanto al conocimiento de autorregulación emocional, ya que no se menciona ni nombra a sus elementos distintivos; sin embargo, los efectos observados a grandes rasgos por los docentes están respaldados por investigaciones como la de Alonso (2021), en donde se aborda el juego como recurso educativo, determinando que el juego es un elemento que potencia el desarrollo físico, psíquico y emocional del niño, es un gran elemento motivador, que favorece la participación, la imaginación y creatividad, la autonomía, la confianza y el desarrollo de la inteligencia

emocional, haciendo que el niño se sienta más seguro, pierda el miedo a equivocarse, disfrute y gestione sus sentimientos.

Pregunta 4. ¿Por qué considera importante (o no) que los estudiantes aprendan a autorregular sus emociones?

Tabla 6

Importancia de autorregular emociones.

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Para tomar decisiones.
Profesor 2	Ayuda a tomar mejor sus decisiones.
Profesor 3	Ayuda a solucionar conflictos y superar percances que se presentan durante la vida cotidiana.
Profesor 4	Para tener mejores relaciones.
Profesor 5	Para mejorar sus perspectivas y calidad de vida.
Profesor 6	Mejorar su comportamiento dentro y fuera de clase.
Profesor 7	Para mejorar su desarrollo personal.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

La mayoría de los docentes relacionan a la importancia de que sus estudiantes aprendan a autorregular sus emociones con la toma de decisiones, otras la vinculan con la mejora del comportamiento dentro y fuera del aula de clases; así mismo se identifica su relación con la convivencia, relaciones interpersonales y resolución de conflictos.

Interpretación

Los docentes reconocen la importancia del tema, demuestran que el equilibrio afectivo es la base de la funcionalidad social y la autonomía del estudiante, ya que, al vincular esta capacidad con la toma de decisiones y la resolución de conflictos, se admite que el éxito en la labor docente no depende solo de la transferencia de conocimientos, sino de la formación de personas capaces de autorregular sus emociones para resolver su día a día. Se evidencia que no poseen una formación teórica sólida del tema que no mencionan elementos fundamentales de la autorregulación emocional como la gestión del impulso y la capacidad de autoconsciencia.

Esto guarda relación con la literatura científica como señala Bisquerra (2011) en su libro en donde se aborda desde un enfoque pedagógico y psicológico la educación emocional, menciona que la autorregulación emocional permite desarrollar una habilidad clave, la de gestionar adecuadamente sus emociones para enfrentar situaciones del día a día, como prevenir conflictos, además de desarrollar empatía y tomar mejores decisiones.

Pregunta 5. ¿De qué manera considera que la recreación puede ayudar a la autorregulación emocional de los estudiantes?

Tabla 7

Como la recreación ayuda a las emociones.

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	De manera positiva para hacer ejercicios y actividades.
Profesor 2	Los juegos recreativos modifican la parte conductual de los estudiantes.
Profesor 3	Permite mejorar el estado de ánimo en las personas.
Profesor 4	Es de mucha ayuda para trabajar en equipo y mejorar su parte emocional.
Profesor 5	Ayuda a regular su comportamiento y nivel cognitivo.
Profesor 6	Permite tener más interacciones y conocer sus emociones.
Profesor 7	Mediante las actividades se puede identificar sus sentimientos.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Los docentes en su mayoría señalan que las actividades recreativas influyen el comportamiento y favorecen su regulación emocional al facilitar el reconocimiento de emociones y sentimientos, por otro lado, se destaca la mejora del estado de ánimo como un efecto frecuente, a su vez algunos indican que estas actividades promueven el trabajo en equipo y fortalecen la interacción social.

Interpretación

Los docentes señalan los aspectos positivos más importantes de la autorregulación emocional en la vida de sus estudiantes. pero no indican cual sería el proceso por el cual se logran, el mecanismo neuropsicológico por el cual las actividades recreativas actúan sobre las emociones, es decir no abordan el tema correctamente; esto se asocia con las investigaciones que señalan al juego y las actividades recreativas como activadores de procesos cognitivos-emocionales que favorecen la autorregulación emocional. Moya (2024) manifiesta que el aprendizaje lúdico fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales como: el autocontrol, la empatía y la gestión de emociones; promoviendo la creatividad, la imaginación, el desarrollo personal y social de los estudiantes, favoreciendo su capacidad de resolución de problemas de manera creativa, ayudándolos a pensar fuera de lo convencional. Y al ser divertido y emocionante, el juego genera un ambiente propicio para el compromiso y la participación de los estudiantes en el proceso educativo.

Pregunta 6. ¿Qué entiende por el concepto de “autorregulación emocional a través de la recreación”?

Tabla 8

Concepto de autorregulación emocional por recreación.

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	La capacidad de saber desarrollar su comportamiento mediante actividades.
Profesor 2	Entender la emoción que está sintiendo, nombrarla y realizar una actividad lúdica que ayude a dar una respuesta a esa emoción.
Profesor 3	Forma de gestionar el estado de ánimo mediante actividades lúdicas.
Profesor 4	Gestionar emociones a través de actividades individuales o grupales.
Profesor 5	El estudiante aprende a controlar sus emociones.
Profesor 6	Forma de regular el comportamiento por medio de juegos.
Profesor 7	Saber que acción tomar para autorregular sus emociones.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Los docentes en su totalidad lo asocian con la gestión y control de emociones mediante actividades recreativas, incluso destacan el reconocimiento de las emociones como paso previo para actuar; otros mencionan, la toma de decisiones frente a estados emocionales.

Interpretación

Se conoce que los componentes esenciales de la autorregulación son: entender o nombrar la emoción que trata la conciencia emocional, realizar una actividad lúdica que aborde la emoción que es la estrategia, para finalmente dar una respuesta adecuada es la acción regulada. Solo un docente en su respuesta abarca estos componentes principales, dando a entender que existe poco conocimiento conceptual de los demás.

La debilidad que presenta la mayoría de los docentes explicada anteriormente guarda relación con lo enunciado por Carchipulla et al. (2024), la autorregulación emocional se define como la habilidad para reconocer, comprender y gestionar eficazmente las propias emociones, esta capacidad es un componente esencial de la inteligencia emocional, que implica el percibir, comprender y utilizar las emociones de manera adaptativa. No se trata simplemente de suprimir las emociones, sino de emplear estrategias conscientes para modificar la intensidad y duración de las respuestas emocionales. Estas estrategias pueden incluir la realización de actividades recreativas.

Pregunta 7. Mencione y describa brevemente al menos dos actividades recreativas que utilice o conozca para promover la autorregulación de emociones en los estudiantes.

Tabla 9*Actividades recreativas para autorregulación emocional.*

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	La gamificación. Juego de memorización.
Profesor 2	Elaborar una serpiente de jabón a través de soplar así se regula la respiración. Saltar la cuerda en equipos para liberar el estrés.
Profesor 3	Trotar alrededor del patio. Formar una circunferencia para que se abracen los estudiantes y digan aquí estoy, cuenta conmigo.
Profesor 4	Respirar. Jugar fútbol o básquet.
Profesor 5	Jugar a la Rayuela. Jugar al gato y el ratón.
Profesor 6	Identificar que emoción sienten a través de actuaciones con títeres. Respirar en un globo para relajarse.
Profesor 7	Dibujar la emoción que les viene a la mente al escuchar una acción. Tomar pausas activas.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Las respuestas de los docentes muestran actividades que, si son utilizadas para autorregular emociones, como es el caso de juegos motores (rayuela, trotar, saltar cuerda, fútbol, básquet), actividades de respiración (serpiente de jabón, inflar globos, pausas activas), recursos expresivos (títeres y dibujos) y dinámicas grupales de cohesión (círculos de apoyo, abrazos). Además, la mayoría a excepción de un docente no da a conocer el uso intencionado y metodológico de la actividad para que permita la autorregulación emocional.

Interpretación

Los docentes manifiestan en sus respuestas que, si se conoce actividades con potencial regulador, pero se debe fortalecer en el conocimiento emocional y pedagógico que abarca cada una, para que la actividad permita un desarrollo emocional real y no solo diversión o participación. Bisquerra (2011) señala que las actividades recreativas solo ayudan a la autorregulación emocional cuando tiene una metodología estructurada que incluye: identificación de la emoción antes y después de la actividad, guía docente, estrategias de respiración y conciencia corporal para regular emociones, espacios de reflexión y actividades expresivas que permitan representar emociones de manera segura.

Pregunta 8. ¿Qué tipo de capacitación o formación ha recibido sobre educación emocional o autorregulación para niños?

Tabla 10*Capacitación previa en educación emocional.*

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Toma de decisiones y Cuidado al cuidador. Son formaciones dadas de Fe y Alegría.
Profesor 2	Asentar los pies en la tierra y Cuidado al cuidador. Son formaciones dadas de Fe y Alegría.
Profesor 3	Formaciones del Ministerio de Educación y de Fe y Alegría.
Profesor 4	No mucho, algo básico.
Profesor 5	No he recibido.
Profesor 6	Capacitaciones dadas por Fe y Alegría.
Profesor 7	No recuerdo capacitaciones en las que se haya dado el tema de autorregulación emocional.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Gran parte de los docentes menciona capacitaciones institucionales impartidas, principalmente de la institución Fe y Alegría y en algunos casos del Ministerio de Educación; estas formaciones se enfocan en temas como toma de decisiones, autocuidado y conciencia emocional. Sin embargo, varios docentes indican formación básica y ausencia de capacitaciones; en el caso de un docente no recuerda haber recibido jornadas de capacitación del tema.

Interpretación

Una parte de los docentes manifiesta que no ha recibido capacitaciones que aborden el tema, es decir no poseen conocimientos teóricos con base pedagógica de como las actividades de recreación pueden ayudar a autorregular emociones ni ejemplos de ellas. Mientras que la otra parte ha recibido capacitaciones, pero estas han abordado temas que se centran en bienestar docente/adulto o en habilidades con un componente emocional, pero no han topado la autorregulación emocional como un tema principal, por lo que prácticamente su conocimiento es más intuitivo.

Las debilidades encontradas guardan relación con lo expuesto por Extremera y Fernández (2004), puesto que afirman que el tema de educación emocional en las instituciones educativas solo es efectivo cuando los docentes reciben formación formal sistemática y continua en competencias socioemocionales; este debe ser parte del desarrollo profesional de los docentes, no una capacitación esporádica e inadecuada que dé como resultado una educación emocional intuitiva, incompleta y superficial. Esto permite comprender el por qué en otras preguntas de esta investigación las respuestas han sido reducidas y poco específicas.

Pregunta 9. ¿Considera necesario recibir más formación en técnicas recreativas para la autorregulación emocional? Indique el porqué.

Tabla 11*Necesidad de capacitación en autorregulación emocional.*

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Si, para un aprendizaje continuo.
Profesor 2	Si, es necesario recibir más información y principalmente que la misma sea más práctica.
Profesor 3	Si, porque permite aprender más técnicas recreativas para aplicar a nuestros estudiantes.
Profesor 4	Si, para poder aplicarlo a nosotros mismos también, ya que a veces por el sobrecargo de trabajo y estrés también es necesario conocer.
Profesor 5	Si, porque me ayuda a mejorar el comportamiento en clase.
Profesor 6	Si, para saber correctamente que técnicas aplicar y cuando.
Profesor 7	Si, para conocer y aplicar mejor el tema.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

De acuerdo con las respuestas de los docentes, todos reconocen la importancia de capacitarse en técnicas recreativas para la autorregulación emocional, las respuestas destacan el interés por adquirir conocimientos prácticos y aplicables en el aula; incluso se identifica la necesidad de aprender nuevas estrategias y saber el momento adecuado para su uso; un docente manifiesta que con mayor conocimiento podrían aplicar las técnicas en sí mismo, para tratar temas de estrés.

Interpretación

La totalidad de los docentes manifiesta que, si es importante recibir formación en el tema, esto debido a la debilidad ya identificada de insuficiencia de conocimiento teórico, pedagógico y didácticas que aborden el uso de la recreación en la regulación de emociones. Además, exponen que se requiere no solo un conocimiento teórico sino más práctico, que permita saber la aplicabilidad de técnicas lúdicas de acuerdo con la emoción; a esto se suma que se requiere que sea un tema tratado de manera continua, por lo que debería abordarse dentro de las planificaciones institucionales.

La respuesta unánime de los docentes en la necesidad de recibir capacitaciones continuas en el tema afirma lo mencionado por Pacha et al., (2024), ya que resalta la importancia de la formación docente en competencias de regulación emocional en niños a través de estrategias de aplicación en el aula de clases; si se tiene docentes competentes, se reduce conductas disruptivas, mejora el desempeño académico y fortalece las relaciones en el aula

Pregunta 10. ¿Qué características (contenido, metodología) le motivarían para participar en talleres de formación sobre este tema?

Tabla 12*Características que debe tener una capacitación.*

Docentes de EGB	Respuesta
Profesor 1	Estrategias que desarrollen la iniciativa y participación del estudiante.
Profesor 2	Principalmente las diferencias que encontramos en nuestros estudiantes.
Profesor 3	Aprender técnicas recreativas que si se puedan aplicar a los estudiantes.
Profesor 4	Que se aborde la relajación, manejo y regulación de emociones, mejores relaciones.
Profesor 5	Aprender el comportamiento del estudiante, como socializar en su entorno para un mejor aprendizaje.
Profesor 6	Que sean más prácticos para tener un mayor dominio del tema.
Profesor 7	Las actividades deben abarcar a estudiantes de diferentes edades.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

En su gran mayoría, los docentes priorizan metodologías prácticas orientadas a la aplicación en el aula sobre todo destacan el interés por actividades técnicas recreativas que respondan a necesidades reales de los estudiantes; se identifican propuestas centradas en el manejo, regulación de emociones y relajación. De igual manera algunos docentes destacan la importancia de considerar las diferencias individuales y las edades; otros mencionan el interés por comprender el comportamiento y la socialización del estudiante.

Interpretación

En base a las respuestas de los docentes se evidencia que la principal motivación es conocer actividades de aplicación que permitan la autorregulación emocional en sus estudiantes, es decir buscan soluciones a problemas puntuales; sin embargo, se debería también dar importancia al conocimiento teórico y pedagógico, que de formación del modelo conceptual completo, para que el docente esté en la capacidad de aplicar de manera correcta, conociendo por qué funciona no solo el qué hacer y a quién aplicar.

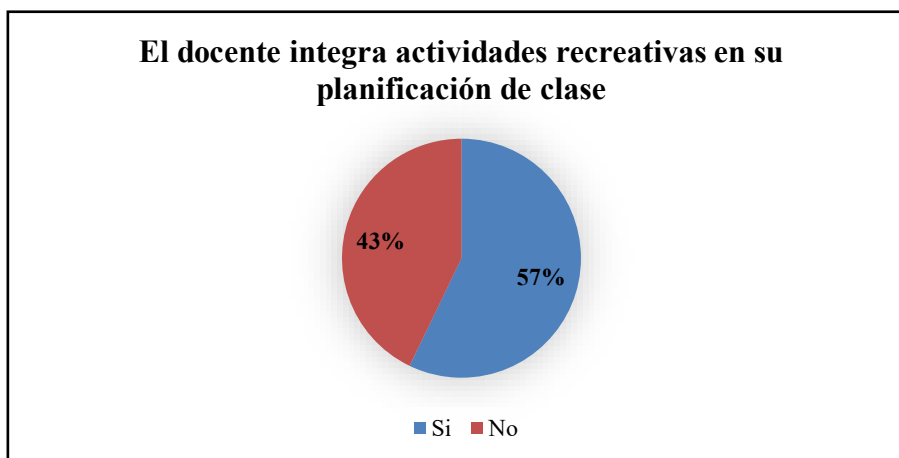
Palacios et al. (2025) manifiesta la necesidad de mejora en el tema de autorregulación de emociones y destaca que la formación continua que incluya contenidos prácticos y aplicables puede fortalecer estas competencias y mejorar el clima escolar, de ahí radica su importancia.

4.2. Lista de cotejo

Pregunta 1. El docente integra actividades recreativas en su planificación de clase.

Ilustración 1

Integración de actividades recreativas.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 2. Observaciones a Indicador: El docente integra actividades recreativas en su planificación de clase.

Tabla 13

Observaciones de integración de actividades recreativas.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	Usa una dinámica rápida de manos arriba/abajo.
Profesor 2	Usa una dinámica de manos arriba/abajo al inicio.
Profesor 3	Actividad sugerida por el libro (canto con movimiento).
Profesor 4	Usa una dinámica de mímica de emociones.
Profesor 5	No hay actividades lúdicas; la clase es una discusión teórica sobre valores.
Profesor 6	No hay actividades lúdicas, solo trabajo en pupitre.
Profesor 7	No hay actividades lúdicas, clase teórica con dictado de apuntes.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Los resultados evidencian que el 57% de los docentes si integran algún tipo de actividad recreativa en su desarrollo de clase, mientras que el 43% no lo hace; en base a las observaciones, se conoce que los docentes se limitan a dinámicas breves de movimiento físico sin profundidad como la actividad manos arriba/abajo.

Interpretación

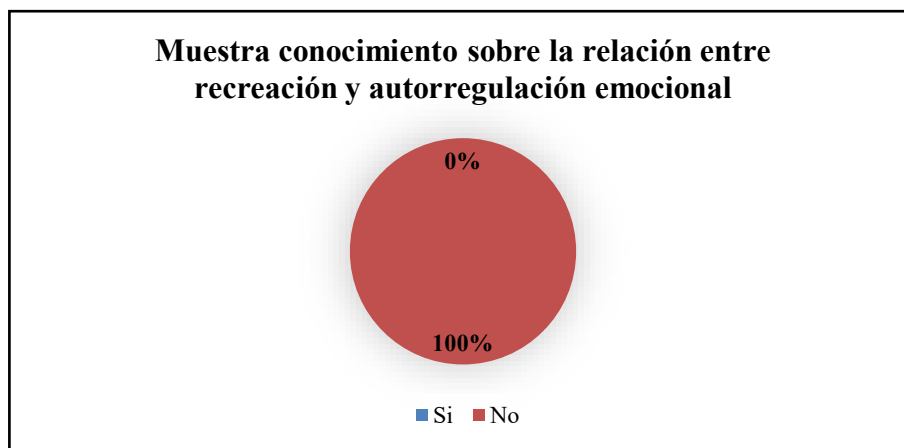
Los docentes muestran que el juego es percibido aún como un paréntesis o relleno dentro de su clase, alguna actividad realizada al inicio o al final y de forma rápida; no es

considerado como un vehículo principal para la construcción de conocimiento. En su investigación Carrasco (2025) determina estrategias lúdicas para fomentar el aprendizaje significativo en educación primaria y de esta manera concluye que la efectividad de la lúdica reside en su capacidad de integración transversal. La integración lúdica en primaria debe superar la etapa de la simple recreación motriz; el desafío del docente actual es transformar el juego en un escenario de resolución de problemas donde el estudiante deje de ser un receptor de dictados para convertirse en un protagonista de su propio proceso.

Pregunta 3. Muestra conocimiento sobre la relación entre recreación y autorregulación emocional.

Ilustración 2

Conocimiento de autorregulación emocional.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 4. Observaciones de Indicador: Muestra conocimiento sobre la relación entre recreación y autorregulación emocional.

Tabla 14

Observaciones a conocimiento de autorregulación emocional.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	No demuestra conocimiento, la pausa es solo para activar el cuerpo.
Profesor 2	No se menciona la relación; la actividad es solo para activar.
Profesor 3	No demuestra conocimiento.
Profesor 4	Se enfoca en identificar la emoción, no en regular.
Profesor 5	No demuestra conocimiento, solo menciona la importancia de los valores.
Profesor 6	No demuestra conocimiento, pero sí reconoce la importancia de las emociones en general.
Profesor 7	No demuestra conocimiento; el docente es inexpresivo y centrado.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

El 100% de los docentes no muestra conocimiento sobre la relación entre actividades recreativas y autorregulación emocional; se identifica que se aplican como pausas para activar el cuerpo sin intención emocional, en algunos casos se enfocan en identificar emociones, pero no en regularlas, también se observa que se menciona valores o aspectos generales sin relación con la recreación; la mayoría de las prácticas son poco expresivas y centradas en la actividad.

Interpretación

Los docentes no demuestran conocimiento explícito, ya que las actividades lúdicas se aplican sin intención clara vinculada al manejo emocional y el juego se asume como un descanso corporal más no como una estrategia pedagógica lo que conlleva a que los docentes no integren objetivos de autocontrol ni de conciencia emocional en sus clases, restringiendo así el desarrollo socioemocional del estudiante. El poco conocimiento específico sobre la relación recreación y autorregulación emocional, como se observa en los docentes puede tener consecuencias significativas en el ambiente educativo.

Según Bowen et al. (2025) argumenta que esta falta de comprensión impide que los docentes aprovechen las actividades recreativas como herramientas para fomentar la regulación emocional en sus estudiantes. Sin la integración de la recreación en el proceso educativo se limita la capacidad de los alumnos para desarrollar habilidades emocionales esenciales, lo que puede llevar a un aumento de frustración y desregulación.

Pregunta 5. El docente da a conocer (en la planificación o verbalmente) que la actividad recreativa tiene un objetivo de autorregulación emocional (ejemplo: manejo de la frustración, calma, expresión de alegría).

Ilustración 3

Conocimiento del objetivo de la actividad recreativa.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 6. Observaciones al Indicador: El docente da a conocer (en la planificación o verbalmente) que la actividad recreativa tiene un objetivo de autorregulación emocional (ejemplo: manejo de la frustración, calma, expresión de alegría).

Tabla 15

Observaciones del conocimiento del objetivo de la actividad recreativa.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	Sin objetivo claro, solo dice: movámonos un rato.
Profesor 2	Solo dice vamos a jugar un rato para despertar.
Profesor 3	Sin objetivo emocional.
Profesor 4	No menciona.
Profesor 5	Sin objetivo claro, el objetivo es entender el respeto.
Profesor 6	Sin objetivo explícito.
Profesor 7	Sin objetivos emociones, solo objetivos de contenido académico.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Con los datos obtenidos se evidencia que el 100% no da a conocer ni en su planificación ni en la práctica que las actividades recreativas desarrolladas tengan un objetivo orientado a la regulación de emociones; las observaciones muestran que no comunican objetivos de autorregulación emocional en las actividades recreativas, se identifica que las indicaciones se limitan a frases como “movámonos un rato” o “vamos a jugar un rato para despertar” sin formación emotiva intencional.

Interpretación

La ausencia total de exponer los objetivos al realizar una actividad recreativa se puede interpretar como una manifestación del predominio de un enfoque tradicional del uso de recreación en el aula, tomado al juego como un recurso instrumental para la activación física o de pausa, y no como una estrategia formativa integral. Esto representa un problema puesto que la literatura menciona que el proceso de autorregulación emocional no es proceso espontáneo, sino que requiere de un modelado y una guía explícita en este caso por parte del docente. Bisquerra (2023) confirma esto, ya que mencionan que la educación emocional efectiva requiere que el docente actúe como un mediador consciente; si el objetivo de la actividad no se hace explícito, el estudiante difícilmente podrá transferir la experiencia lúdica a una estrategia de control emocional autónoma en situaciones de conflicto.

Pregunta 7. Selecciona recursos y materiales recreativos acordes a la edad y necesidades del grupo.

Ilustración 4.

Selección adecuada de recursos didácticos.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 8. Observaciones al Indicador: Selecciona recursos y materiales recreativos acordes a la edad y necesidades del grupo.

Tabla 16

Observaciones de selección adecuada de recursos didácticos.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	No se utiliza materiales, solo un juego corporal simple.
Profesor 2	Sí, la dinámica es simple y apta para la edad.
Profesor 3	Usa música, adecuada.
Profesor 4	Sí, tarjetas con caras.
Profesor 5	No se utilizan materiales, solo el libro de texto.
Profesor 6	No hay materiales recreativos.
Profesor 7	Utiliza el libro de texto, pizarra y materiales acordes a la edad.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Tras un análisis se identifica que el 43% de los docentes no seleccionan recursos recreativos acordes a las necesidades del grupo ya que recurren a libros de texto, mientras que el 57% afirma que seleccionan adecuadamente estos materiales. Las observaciones muestran que quince cumplen utilizan recursos como música, tarjetas y materiales de acordes a la edad; además, se identifican dinámicas simples que responden a las características del grupo, en contraste, los casos en “no” evidencia ausencia de materiales recreativos o uso limitado al libro escolar.

Interpretación

En base a las respuestas se evidencia que hay dos grupos de docentes, los que si seleccionan materiales de acuerdo con la edad y necesidades y los que no; esta diferencia

indica que casi la mitad del cuerpo docente no está utilizando recursos que podrían facilitar un aprendizaje más dinámico y efectivo. La limitada diversidad de recursos restringe la exploración sensorial y la participación creativa de los estudiantes en el aula, además se evidencia una organización no optima de las actividades, materiales, uso del tiempo y del espacio físico; esta debilidad reduce la efectividad de las dinámicas grupales que también afecta el desarrollo integral de los niños.

La falta de selección adecuada de recursos recreativos puede tener un impacto notable en el ambiente educativo, según Córdova et al. (2025) afirman que el juego estructurado no solo fomenta la autorregulación emocional, sino que también promueve la exploración sensorial y creatividad en los niños; esta afirmación resalta la importancia de utilizar materiales y juegos apropiados para facilitar el desarrollo emocional, a su vez el aprendizaje.

Pregunta 9. El docente utiliza la recreación como un puente pedagógico, vinculando el juego o la dinámica con un concepto o situación de la vida del aula/estudiante.

Ilustración 5.

Empleo de la recreación para vivencias.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 10. Observaciones al Indicador: El docente utiliza la recreación como un puente pedagógico, vinculando el juego o la dinámica con un concepto o situación de la vida del aula/estudiante.

Tabla 17

Observaciones del empleo de la recreación para vivencias.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	Ninguna vinculación, la pausa no tiene conexión con el tema de la clase.
Profesor 2	La actividad no se conecta con el tema de la clase ni con la vida de los estudiantes.
Profesor 3	El canto genérico, sin conexión al contexto rural.
Profesor 4	Solo se queda en la mímica, sin conectar con situaciones reales.
Profesor 5	La discusión teórica es abstracta, sin conexión con la vida real o actividades lúdicas
Profesor 6	No hay un puente pedagógico, la clase solo es teórica.
Profesor 7	No hay conexión; la teoría es abstracta y distante del contexto de los estudiantes.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

El 100% de los docentes no utiliza la recreación como un puente pedagógico, ya que de acuerdo a lo evidenciado hay una ausencia de vinculación entre la recreación y los conocimientos o experiencias del estudiante, las actividades se aplican como pausas en relación con la clase. Por otra parte, se identifican dinámicas aisladas sin conexión al contexto, al mismo tiempo se observa predominio de clases teóricas sin apoyo recreativo.

Interpretación

El aprendizaje no alcanza la etapa de transferencia, que es el proceso fundamental para que el conocimiento sea funcional y duradero, puesto que en la práctica actual de los docentes no se imparte un puente pedagógico que relacione el conocimiento. Se conoce que la desconexión con el entorno genera una brecha entre la escuela y la vida, lo que provoca una reducción en el interés del estudiante y de la relevancia del proceso educativo. La literatura reciente enfatiza que el aprendizaje lúdico debe ser intencional y planificado, de manera que los estudiantes puedan relacionar lo que hacen en el juego con conceptos, principios o situaciones reales de la vida cotidiana. El investigador Loján (2025) concuerda con esto, en su trabajo que aborda el aprendizaje lúdico como estrategia didáctica en la educación general básica, resalta que la implementación del aprendizaje lúdico contribuye a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre que exista una vinculación clara entre actividades lúdicas, contenidos curriculares y experiencias de los estudiantes.

Pregunta 11. Promueve la participación y cooperativa de los estudiantes.

Ilustración 6.

Promueve la participación estudiantil.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 12. Observaciones al Indicador: Promueve la participación y cooperativa de los estudiantes.

Tabla 18

Observaciones si se promueve la participación estudiantil.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	Todos los estudiantes se ponen de pie y participan.
Profesor 2	Si, los estudiantes participan físicamente.
Profesor 3	Participación básica.
Profesor 4	Participación activa por turnos.
Profesor 5	Solo responden preguntas directas.
Profesor 6	Participación pasiva.
Profesor 7	La participación es pasiva e individual.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

El 57% de los docentes afirma que existe participación y el 43% indica lo contrario, en base a lo observado se identifica que en los casos positivos existe participación, física y por turnos, incluso se identifica intervención general del grupo en algunas actividades. En contraste, los casos negativos evidencia participación pasiva, limitada a respuestas directas o de forma individual; además de la ausencia de trabajo cooperativo en varias situaciones.

Interpretación

La información presentada evidencia una situación de confusión respecto a la promoción de la participación activa y cooperativa de los estudiantes, si bien los que manifestaron que si muestran que se limitan a acciones básicas como responder preguntas directas, ponerse de pie o participar por turnos; por lo tanto esto se puede pensar que la participación activa no necesariamente implica un verdadero trabajo cooperativo entre los

estudiantes, sino que en muchos casos se reduce a una dinámica vertical centrada en la relación docente-estudiantes, dejando de lado la interacción horizontal y el aprendizaje compartido entre pares. La carencia principal radica en la ausencia de estrategias metodológicas que fomenten el trabajo colaborativo, debido a que la mayoría de las prácticas descritas se centran en la participación individual y pasiva, además se observa que algunos docentes confunden la participación física con la participación significativa lo que frena el desarrollo de competencias sociales y comunicativas.

Estos hallazgos tienen una similitud con lo planteado por Vera et al. (2024) quienes destacan que las actividades lúdicas como los juegos de roles, trabajo en equipo, experimentos y creación de historias benefician el aprendizaje significativo y la interacción cuando estas actividades son planificadas por el docente.

Pregunta 13. El docente establece un ambiente de seguridad, confianza y respeto durante la actividad recreativa para que los estudiantes se sientan libres de expresar emociones

Ilustración 7.

Ambiente seguro para expresar emociones.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 14. Observaciones al Indicador: El docente establece un ambiente de seguridad, confianza y respeto durante la actividad recreativa para que los estudiantes se sientan libres de expresar emociones

Tabla 19

Observaciones si el ambiente es seguro para expresar emociones.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	El ambiente es seguro, pero no se fomenta la expresión de emociones reales.

Profesor 2	Ambiente de respeto básico, pero sin profundidad emocional.
Profesor 3	Ambiente seguro.
Profesor 4	Ambiente respetuoso, pero los estudiantes se cohiben al expresar sus emociones reales.
Profesor 5	El docente mantiene un ambiente de respeto seguridad.
Profesor 6	El ambiente es formal; no expresan sus emociones y si lo hacen, es por encima.
Profesor 7	El docente mantiene un tono de voz respetuoso y un ambiente de clase ordenado y seguro, aunque formal.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Se evidencia que el 71% de los docentes establece un ambiente de seguridad, confianza y respeto durante la actividad recreativa; mientras que el 29% no lo hace, las observaciones muestran que predomina un ambiente de respeto, orden y seguridad en el aula, sin embargo, se identifica que la expresión de emociones es limitada ya que en varios de los casos los estudiantes se cohiben o no expresan emociones reales.

Interpretación

Mediante las respuestas obtenidas por parte de los docentes se determina que la mayoría logra un ambiente adecuado, sin embargo, no se aplican estrategias pedagógicas intencionadas a promover la expresión emocional de los estudiantes; son más bien normas de respeto y orden, no un acompañamiento emocional activo que permita que los niños y niñas se sientan seguros y motivados para expresar sus emociones. No se da a conocer que el docente fomente un espacio en donde los estudiantes se sientan libres, sin temor a la burla o juicio de los demás para poder exteriorizar lo que sienten.

La literatura señala que la seguridad desde el enfoque de educación emocional implica la posibilidad de expresar, comprender y regular las emociones de los estudiantes, con el acompañamiento del docente. Al respecto, Mendoza et al. (2025) en su investigación referente a la educación emocional en la atención a la diversidad y la convivencia escolar, señalan que un ambiente escolar afectivo y seguro es fundamental para el desarrollo socioemocional, pero advierten que muchos docentes no realizan sus acciones de manera organizada o planificada pedagógicamente para fomentarlo; la falta de reglas claras para el acompañamiento en momentos de expresión emocional, limita la capacidad de que los estudiantes manejen sus emociones de manera autónoma. Lo que guarda relación con lo determinado en esta investigación, al no observar un ambiente de expresión emocional para los estudiantes.

Pregunta 15. El docente utiliza vocabulario emocional preciso durante la actividad (ejemplo: "Veo que estás frustrado", "Eso te genera mucha alegría").

Ilustración 8.

Empleo de vocabulario emocional.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 16. Observaciones al Indicador: El docente utiliza vocabulario emocional preciso durante la actividad (ejemplo: "Veo que estás frustrado", "Eso te genera mucha alegría").

Tabla 20

Observaciones del empleo de vocabulario emocional.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	Lenguaje neutro.
Profesor 2	Lenguaje neutro, no usa palabras como "frustración" "alegría".
Profesor 3	No uso vocabulario emocional.
Profesor 4	Usa vocabulario básico "alegre" "triste".
Profesor 5	Durante la discusión, usa palabras como "empatía", "ira" en el contexto teórico.
Profesor 6	En una breve interacción individual, el docente le dice a un estudiante: "Veo que estás frustrado con ese problema".
Profesor 7	No utiliza un lenguaje emocional, solo instrucciones académicas y directivas.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Se determina que el 57% de los docentes no utiliza un vocabulario emocional durante sus clases, mientras que el 43% si lo hace. En base a lo observado se muestra predominio de lenguaje neutro y ausencia de vocabulario emocional en varias clases, en algunos casos se utilizan términos básicos como "alegre" o "triste", además hay clases centradas en instrucciones académicas sin referencia emocional.

Interpretación

Los resultados evidencian que el uso de vocabulario emocional preciso es un recurso necesario para el desarrollo socioemocional de los estudiantes, expresiones como “eso te genera alegría” o “veo que estás frustrado” validan emociones y a su vez proporcionan un vocabulario emocional que ayuda a comprender y regular sus expresiones internas. En base a las respuestas se identifica una carencia de precisión lingüística debido a que la mayoría de los docentes no utiliza un vocabulario emocional durante sus clases, lo que constituye una debilidad relevante en la práctica pedagógica.

Ros et al. (2023) señalan que el desarrollo del vocabulario emocional en distintas etapas educativas aporta a una mejora del rendimiento académico, la autoestima y la capacidad de resolución de conflictos de forma asertiva. De manera adicional, el Ministerio de Educación de Ecuador (2024) destaca que la conexión emocional entre docentes y estudiantes es fundamental para el éxito escolar debido a que fortalece la resiliencia y empatía en el aula de clase, por lo tanto, se demuestra que la falta de un vocabulario emocional en la mayoría de los docentes observados restringe la construcción de un entorno inclusivo y efectivo.

Pregunta 17. El docente guía a los estudiantes a nombrar la emoción que sienten durante o después de la actividad recreativa.

Ilustración 9.

Guía docente para identificar emociones.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 18. Observaciones al Indicador: El docente guía a los estudiantes a nombrar la emoción que sienten durante o después de la actividad recreativa.

Tabla 21*Observaciones de guía docente para identificar emociones.*

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	Pasa directamente al siguiente ejercicio del libro tras la pausa.
Profesor 2	Pasa directamente al libro de texto después del juego.
Profesor 3	No hay guía emocional.
Profesor 4	Durante la actividad el docente pregunta la emoción que sienten en ese momento.
Profesor 5	No hay guía emocional sobre lo que ellos sienten.
Profesor 6	Le pregunta al estudiante “¿Cómo se llama lo que sientes?, es frustración (se queda en la superficie).
Profesor 7	No hay guía emocional, ignora las expresiones de aburrimiento o cansancio.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

En base al identificador y sus respuestas se evidencia que el 71% de los docentes omiten la orientación emocional de forma posterior o paralela a la actividad recreativa, mientras que el 29% si lo hace. En las observaciones se determina que en la mayoría de los casos no existe guía para identificar emociones debido a que los docentes pasan de la actividad recreativa al contenido académico sin reflexión emocional, también hay ausencia de preguntas orientadas al reconocimiento de emociones y se ignoran expresiones emocionales de los estudiantes.

Interpretación

A través de la observación se determina que muchos de los docentes no facilitan espacios dentro de su clase para que sus estudiantes nombren y exploren en sí sus sentimientos. La literatura señala que esta identificación es un paso clave para desarrollar una conciencia emocional sólida; ya que reconocer emociones ayuda a comprender experiencias internas, a la regulación emocional y al fortalecimiento de relaciones sociales saludables; sino se ofrece una guía docente, no se podrá obtener el potencial educativo de las actividades de recreación para un aprendizaje emocional significativo. Palma (2021) coincide con esto, según manifiesta es importante que estrategias pedagógicas se integren de forma explícita dentro del currículo para el reconocimiento y expresión emocional. El desarrollo de habilidades emocionales, incluyendo la identificación, comprensión y expresión de emociones, favorece no solo al bienestar emocional del estudiante sino también a su rendimiento académico y convivencia escolar.

Pregunta 19. Promueve la reflexión en los estudiantes sobre sus emociones después de las actividades.

Ilustración 10.

Empleo de reflexión sobre las emociones.



Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Pregunta 20. Observaciones del Indicador: Promueve la reflexión en los estudiantes sobre sus emociones después de las actividades.

Tabla 22

Observaciones del empleo de reflexión sobre las emociones.

Docentes de EGB	Observación
Profesor 1	No hay reflexión.
Profesor 2	No hay espacio para la reflexión.
Profesor 3	No hay reflexión.
Profesor 4	La reflexión no llega interiorizarse (¿Es bueno estar triste?, respuesta coral: “No”).
Profesor 5	Guía una reflexión teórica sobre cómo manejar la ira en casa, basada en la discusión.
Profesor 6	No hay reflexión; la interacción dura segundos y sigue con la clase.
Profesor 7	No hay reflexión emocional; la clase termina con la asignación de deberes.

Nota: Docentes de la Unidad Educativa Fe y Alegría, cantón Quero, provincia de Tungurahua.

Análisis

Se conoce que el 86% de los docentes no promueve el espacio de reflexión, en contraste con el 14% que si realiza reflexiones al final de la clase; se determina que hay ausencia de preguntas y momentos para analizar las emociones, las clases continúan con contenidos o tareas sin abordar el tema emocional; en uno de los casos se presenta una reflexión, pero no lograr profundizar en la experiencia del estudiante, además que hay una orientación teórica sin conexión con la vivencia.

Interpretación

Se evidencia una marcada debilidad total de cierre reflexivo de las clases, dado que la mayoría de los docentes no promueve ese espacio, los casos finalizan con la asignación de deberes o el avance inmediato de contenidos sin mediar un diálogo que permita procesar la experiencias vividas lo que esta dinámica convierte la reflexión como un aspecto secundario frente a la presión curricular que enfrentan los docentes lo cual dificultan que las emociones surgidas durante las actividades sean reconocidas y vinculadas a aprendizajes significativos. Al verse desplazada, la reflexión pierde su importancia como herramienta pedagógica para fortalecer competencias socioemocionales, limitando así la posibilidad de que los estudiantes asimilen lo trabajado en el aula de clase y lo apliquen en su vida cotidiana.

Según Chunchi y Ordóñez (2024) la reflexión sobre las emociones facilita a los estudiantes a identificar detonantes emocionales y mejorar estrategias de autorregulación, lo que impacta de manera positiva a la convivencia escolar y en la prevención de conflictos puesto que al no promocionar este ejercicio los docentes disminuyen la posibilidad que los estudiantes comprendan sus emociones e incluso aprendan a gestionarlas, es capaz de derivar en mayores niveles de inseguridad, ansiedad y dificultades en las relaciones interpersonales.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- La recaudación de datos y el apoyo en la literatura científica alrededor de las variables son concluyentes en la necesidad de diseñar talleres que contenga actividades recreativas que puedan ser aplicadas como una estrategia pedagógica para fortalecer la autorregulación emocional en los niños, ya que favorecen a la expresión de emociones, al reconocimiento de sentimientos, al control de impulsos y resolución pacífica de conflictos; por lo que es indispensable que los docentes como principales actores del proceso educativo conozcan del tema y lo vinculen a su práctica diaria para lograr el desarrollo integral del estudiante.
- Tras la aplicación de instrumentos de investigación, se determinó que las actividades recreativas empleadas para autorregulación emocional constituyen una estrategia subutilizada por los docentes de la unidad educativa; se aplican actividades espontáneas o aisladas para mejorar el clima de la clase, controlar la disciplina, disminuir la fatiga o levantar el ánimo, de manera que no se evidencia un fin pedagógico emocional explícito.
- Se identificó que los docentes reconocen la importancia de la autorregulación emocional en los niños durante su proceso educativo y poseen un conocimiento general del tema, lo asocian a herramientas para control de comportamiento y disciplina en el aula, pero se evidencian vacíos teóricos en cuanto a conceptos específicos y a su aplicación práctica, lo que no permite que apliquen metodologías claras volviendo al proceso ineficaz; es por ello que requieren de capacitación específica y práctica para integrar de manera correcta y efectiva las actividades recreativas como medio regulador emocional.
- Se determinó la necesidad de contar con herramientas prácticas, metodológicas y reflexivas para que los docentes puedan aplicar la recreación con un fin de autorregulación emocional, por lo que se desarrolló talleres que están basados en un enfoque práctico y colaborativo, en donde se explica el procedimiento, importancia y el objetivo de cada actividad; se fomenta el rol del docente como mediador emocional y un agente de cambio en el aula de clases, generando condiciones favorables para el aprendizaje y participación activa de los estudiantes.

5.2. Recomendaciones

- Se recomienda a los líderes de la Unidad Educativa "Fe y Alegría" del cantón Quero incorporar, tanto las capacitaciones docentes como la aplicación de los talleres de autorregulación emocional, dentro de la planificación de todo el equipo. Organizar estos espacios bajo una óptica práctica permitirá superar el escaso conocimiento técnico detectado y unificar las estrategias de intervención en el aula.

- En base a las necesidades educativas de cada estudiante de acuerdo con su edad y contexto, deberían realizarse distintos tipos de talleres aplicados para autorregulación emocional. Estos deberían ser recopilados en una sola guía y difundidos en diferentes ambientes como urbanos y rurales para medir efectividades.
- Se propone socializar formalmente los talleres y resultados obtenidos en la investigación con toda la comunidad de la Unidad Educativa Fe y Alegría. Este proceso busca que la propuesta metodológica se consolide como un referente práctico para los docentes.
- El uso continuo de los talleres prácticos permitirá incrementar las competencias docentes para aportar al desarrollo holístico del niño. Al contar con herramientas para abordar las dinámicas emocionales actuales, el maestro podrá actuar como un guía eficaz, transformando las dificultades del entorno escolar en oportunidades de bienestar integral.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

Unach
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

CARRERA DE
EDUCACIÓN BÁSICA

Educación emocional para transformar vidas

Una propuesta metodológica para fortalecer el bienestar emocional en el aula



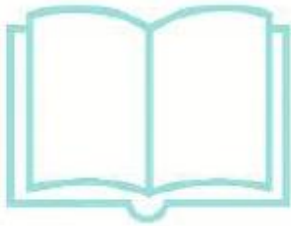
Sara Gabriela Vallejo Cevallos
Jessica Alexandra Velasco Bonifaz

Unach
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
2026



Índice

1. Introducción	1
2. Objetivo	2
3. Justificación	2
4. Recreación	4
5. Autorregulación emocional.....	4
6. Talleres	5



1

Introducción

Los talleres de formación docente en recreación “Educar emociones para transformar vidas” se desarrollan con el propósito de fortalecer la autorregulación emocional en los estudiantes de Educación Básica, atendiendo las necesidades que se evidencian en la convivencia escolar y en los procesos de aprendizaje; mediante propuestas vivenciales se busca que los docentes dispongan de recursos a través de actividades que generen experiencias significativas y favorezcan un ambiente respetuoso y equilibrado que priorice el bienestar.

La estructura de cada taller se da a partir del análisis del contexto educativo y de fundamentos teóricos relevantes, de modo que cada propuesta se vincula con situaciones reales del aula y se orienta a la práctica docente; la recreación se emplea como medio para fortalecer habilidades emocionales y sociales, mientras que las dinámicas fomentan la interacción, el autocontrol y la convivencia armónica. Obteniendo así que mediante la aplicación de estos talleres se tienda a mejorar el clima escolar y se aporte al desarrollo integral de los estudiantes desde una perspectiva emocional y educativa.



2

Objetivo

Fortalecer las competencias pedagógicas y socioemocionales de los docentes de Educación Básica mediante talleres de recreación dirigida, facilitando herramientas prácticas que promuevan la autorregulación emocional de los estudiantes dentro del aula.

Justificación



La recreación se reconoce como un recurso pedagógico que favorece el equilibrio emocional y la convivencia escolar, ya que mediante actividades planificadas se estimula el manejo de emociones y la interacción respetuosa; incorporar propuestas que integren lo emocional al proceso educativo resulta importante para mejorar el bienestar y el desempeño académico de los estudiantes.

En este marco, los talleres responden a las necesidades detectadas en el contexto educativo y buscan fortalecer habilidades como el autocontrol y la convivencia. Sus actividades, vinculadas con situaciones reales del aula, facilitan la participación y la reflexión emocional, contribuyendo a un clima escolar más armónico y a una educación centrada en el desarrollo integral.



3

Recreación

¿Qué es?

La recreación es una experiencia voluntaria, significativa y placentera realizada en el tiempo libre, que contribuye al bienestar físico, emocional y social. Incluye actividades culturales, deportivas, artísticas y lúdicas, promoviendo la inclusión y el desarrollo humano a lo largo del ciclo vital (UNESCO, 2023; INEF, 2022)



Beneficios

Fortalece la salud física al mejorar la movilidad y prevenir enfermedades, mientras que en el plano emocional ayuda a reducir el estrés y la ansiedad, promoviendo autoestima y equilibrio psicológico. Al mismo tiempo, favorece la cooperación y el sentido de pertenencia, lo que contribuye a comunidades más inclusivas

Importancia

La recreación es importante porque no solo brinda entretenimiento, si no que se reconoce como un derecho humano que fortalece el bienestar integral. A través de ella se promueve la inclusión social, se fortalecen los vínculos familiares, comunitarios y se potencia la creatividad, convirtiéndose en un eje esencial para mejorar la calidad de vida y construir sociedades más



4

Autorregulación emocional

¿Qué es?

Es un proceso integral que incluye la capacidad de identificar, comprender y manejar las emociones de manera efectiva. Va más allá del control de emociones negativas, también incluye el fomento de emociones positivas y el aprendizaje de las experiencias emocionales, permitiendo una reflexión consciente sobre las emociones y ajustes en el comportamiento emocional dependiendo del contexto (Romero, 2022).



Beneficios

Permite a los niños controlar sus emociones y enfrentar la frustración de manera positiva. Además, reduce conflictos en el aula, fortalece la autoestima y mejora la concentración, lo que favorece su aprendizaje y rendimiento académico.

Importancia

Esta habilidad es esencial porque facilita la adaptación en los entornos sociales y educativos. Asimismo, promueve la convivencia escolar y el bienestar psicológico al fomentar resiliencia y empatía, además fortalece la personalidad desde edades tempranas y contribuye a relaciones más saludables.



5

T

A

L

L

E

R



El camino de las emociones

Objetivo

Desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar, nombrar y expresar estrategias de regulación de emociones, para fomentar la autorregulación emocional. Esta actividad está basada en el juego de la rayuela y trabaja en las siguientes emociones: alegría, tristeza, enojo, miedo y calma.

Materiales

- Tizas de colores o cinta masking (para marcar la rayuela en el suelo)
- Tarjetas de colores que correspondan a cada casilla.
- Piedras pequeñas, tapas o fichas.
- Música suave (opcional).

Duración

30 a 40 minutos

- Inicio: 10 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 20 minutos.
- Cierre y reflexión: 10 minutos.

Contexto

Esta actividad se puede desarrollar en el aula de clase, patio o algún espacio recreativo; está dirigida a estudiantes de educación general básica y es adaptable a grupos diversos ajustando la complejidad de las preguntas. Promueve un ambiente de respeto, confianza y convivencia armónica.



Inicio

1. El docente reúne a los estudiantes en un círculo y realiza una breve introducción a manera de guía en donde mencione: ¿Qué son las emociones?, ¿Cuáles son las emociones que sentimos con más frecuencia en el aula?
2. Se explica que la actividad a jugar es una rayuela especial y cada espacio va a representar una emoción y que al igual que en la vida diaria, en este juego se avanza paso a paso, pero a veces se debe “detener” en una emoción que hace perder el equilibrio.
3. En el suelo se dibuja la rayuela, pero en lugar de colocar solo números, cada casilla tendrá un color o un dibujo que represente una emoción y se explica lo siguiente:
 Rojo: Enojo y/o frustración.
 Azul: Tristeza.
 Amarillo: Alegría.
 Verde: Calma.
 Morado: Miedo.
 Casilla Meta: Un arcoíris que representa la meta de autorregulación emocional.
4. Se establecen normas de respeto, escucha y participación.
5. Se realizan a manera de calentamiento tres respiraciones profundas.

Desarrollo

1. En orden cada estudiante por turno lanza su ficha y avanza saltando según las reglas del juego.
2. Al llegar a un casillero, el estudiante debe nombrar la emoción y el docente o un compañero le plantea una situación a manera de reto según el color y el estudiante piensa en cómo actuar regularizando sus emociones, por ejemplo:
 - Si cae en amarillo – alegría:
 Reto: “¡Ganaste un premio increíble! Y sientes que quieres saltar y gritar, pero estás en la biblioteca.”
 Ejemplo de regulación: Practicar la “Sonrisa Interior” o el “Frasco de la Calma”: cerrar los ojos y visualizar cómo guardas esa luz amarilla en una cajita dentro de tu corazón para usarla cuando estés triste.
 - Reto: “Un amigo te cuenta un chiste muy gracioso en medio de una ceremonia seria.”
 Ejemplo de regulación: Técnica de presión palmar: apretar suavemente las manos para canalizar la energía de la risa sin interrumpir el evento.

7

- Si cae en rojo – enojo:
Reto: "Alguien te puso un apodo que no te gusta frente a todos."
Ejemplo de regulación: "La Tortuga": encogerse, contar hasta diez bajo el "caparazón" (metiendo la barbilla al pecho) y salir solo cuando el cuerpo no se sienta caliente.
Reto: "Estás armando una torre de bloques y alguien la tira a propósito."
Ejemplo de regulación: "Aliento de Dragón": inhalar profundo y soltar el aire con fuerza por la boca (sin ruido) para sacar el "fuego" del enojo fuera del cuerpo.
- Si cae en azul – tristeza:
Reto: "Tu mascota está enferma y no tienes ganas de jugar con nadie."
Ejemplo de regulación: "El Abrazo de la Mariposa": cruzar las manos sobre el pecho y dar golpecitos rítmicos. Decir en voz alta: "Está bien estar triste, esto también pasará".
Reto: "Hiciste un dibujo con mucho esfuerzo y a nadie parece importarte."
Ejemplo de regulación: "Autocompasión": decirse a uno mismo una frase de apoyo, como si se la dijeras a tu mejor amigo: "Yo sé que te esforzaste y eso es lo que vale".
- Si cae en morado – miedo:
Reto: "Tienes que dormir solo y las sombras de la habitación parecen monstruos."
Ejemplo de regulación: "Técnica de los 5 sentidos": nombrar 5 cosas que ves, 4 que oyes y 3 que puedes tocar. Esto saca a la mente de la fantasía del miedo y la trae a la realidad segura.
Reto: "Tienes que hablar en público y sientes que se te va a olvidar todo."
Ejemplo de regulación: "Pies en la tierra": presionar los talones fuertemente contra el suelo para sentir la solidez del piso y recordar que estás a salvo.
- Si cae en verde – calma:
Reto: "Todo está saliendo bien, te sientes en paz y en equilibrio."
Ejemplo de regulación: "Escaneo Corporal": cerrar los ojos y notar qué parte del cuerpo se siente más relajada. ¿Son los hombros? ¿La mandíbula?
Reto: "Ves a un compañero que está muy nervioso antes de un examen."
Ejemplo de regulación: "Co-regulación": invitar al compañero a respirar contigo al mismo ritmo. La calma también se entrena compartiéndola.

Cierre

1. El juego finaliza cuando todos los estudiantes han llegado a la casilla meta.
2. Los estudiantes forman un círculo y se sientan.
3. El docente realiza una reflexión con preguntas cómo: ¿Qué emoción fue más fácil de solucionar?
4. Cada participante elige una herramienta que aprendió y promete usarla la próxima vez que tenga una emoción como esa en su vida diaria.
5. Es importante que el docente indique que todas las emociones son válidas, pero es importante aprender a expresarlas y regularlas de manera adecuada.
6. Se termina la actividad con un aplauso grupal por haber completado el camino



9

T

A

L

L

E

R



Agrupando emociones

Objetivo

Aprender a clasificar y agrupar las emociones según sus efectos (agradable/desagradable) y su nivel de energía (alta/baja), para que los estudiantes comprendan lo que ocasionan física y mentalmente cada estado emocional.

Materiales

- Tarjetas con nombres de emociones (alegría, tristeza, enojo, ira, calma, entusiasmo, vergüenza, frustración, etc.)
- Aros, cuerdas o cajas para delimitar cuatro zonas en el suelo.
- Carteles que indiquen: “Energía Alta”, “Energía Baja”, Efecto Agradable” y “Efecto desagradable”.

Duración

30 minutos

- Inicio: 10 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 15 minutos.
- Cierre y reflexión: 5 minutos.

Contexto

Esta actividad se realiza en un salón de clases despejado o un patio. Promueve la participación activa y el respeto por las emociones propias y ajenas.



Inicio

1. Se reúne a los estudiantes en un círculo y el docente comienza explicando que las emociones son como el clima: hay veces que hay días nublados que representan baja energía y días en los que hay tormentas que son de alta energía.
2. El docente pide a los estudiantes que caminen por el lugar de la actividad y cuando el mencione una emoción, ellos deben moverse de acuerdo con la energía de esa emoción, por ejemplo si la emoción es calma deben caminar lento y si fuese alegría deben moverse rápido o saltar.
3. Se da a conocer a los estudiantes que todas las emociones son importantes y que ahora se van a agrupar para entender cómo funcionan.
4. En el suelo, se forma un plano cartesiano grande con los aros o sogas, dividiendo el espacio en cuatro cuadrantes, esto basado en el modelo de medidor de ánimo:
Cuadrante Amarillo (Alta Energía – Agradable):
Ejemplo: Alegría, entusiasmo.
Cuadrante Rojo (Alta Energía – Desagradable):
Ejemplo: Enojo, ansiedad, frustración,
Cuadrante Azul (Baja Energía – Desagradable):
Ejemplo: Tristeza, aburrimiento.
Cuadrante Verde (Baja Energía – Agradable):
Ejemplo: Calma, gratitud.

Desarrollo

1. Se reparte las tarjetas con el nombre de las emociones de manera aleatoria a cada estudiante.
2. Se pide a los alumnos que, en orden, cada uno coloquen su tarjeta en el cuadrante que crean correcto y digan porque consideran que esa emoción va allí. Por ejemplo, coloqué enojo en el cuadrante rojo porque cuando la siento mi corazón late rápido (alta energía) y no me siento bien (desagradable).
3. Al finalizar de colocar las tarjetas los alumnos deben quedarse en cada cuadrante que les corresponda.
4. El docente plantea un juego de cambios a través de situaciones en donde los estudiantes de cada cuadrante proponen soluciones, por ejemplo, "Si estamos tristes que corresponde al cuadrante azul, ¿qué técnica nos puede ayudar a saltar al cuadrante verde?. Mientras los alumnos se mueven de cuadrante deben decir su solución.



Cierre

1. Los estudiantes se sientan alrededor de los cuadrantes y el docente pregunta si es malo estar en cada uno de los cuadrantes a los estudiantes para llegar a la conclusión de que todas las emociones son útiles pero debemos saber cuánto tiempo debemos quedarnos en cada una.
2. Para culminar cada alumno se levanta y se coloca en el cuadrante en el que se encuentra en ese momento de acuerdo con su emoción.
3. Se realiza un compromiso de cambio cuando se sientan en un cuadrante azul o rojo apliquen acciones correctas aprendidas para que puedan cambiar al amarillo o verde.

11

T

A

L

L

E

R



Sillas cargadas

Objetivo

Normalizar el comportamiento en situaciones en las que han aflorado diferentes emociones como el estrés o la presión, promoviendo la autorregulación emocional. Además se fomenta el ayudarse unos con otros, para mantener la calma, es decir trabajar de manera colectiva.

Materiales

- Sillas (una para cada estudiante).
- Reproductor de música con canciones de diferentes ritmos entre rápidos y lentos.

Duración

25 a 30 minutos

- Inicio: 8 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 15 minutos.
- Cierre y reflexión: 7 minutos.

Contexto

Esta actividad es ideal para grupos que requieren de mayor trabajo en equipo o en momentos de alto estrés escolar como en semana de exámenes. Se debe desarrollar en un espacio amplio sin obstáculos.



Inicio

1. Se pide a los estudiantes sentarse en círculo y el docente pregunta lo siguiente: "¿Alguna vez han sentido que tienen demasiadas cosas encima y que ya no caben en su propia silla (vida)?".
2. Se escucha las opiniones y el docente explica que todos los seres humanos pasamos por situaciones donde las emociones se desbordan y es importante saber que el apoyo de los compañeros nos puede mantener a salvo.
3. El docente explica que la actividad es similar al juego de las sillas con la diferencia de que nadie va a perder.
4. Se colocan las sillas en círculo mientras la música suena.
5. Se debe enfatizar en las normas de seguridad y cuidado.

Desarrollo

1. Mientras la música comienza a sonar, los estudiantes deben caminar alrededor de las sillas.
2. Cuando la música se detenga, todos deben sentarse, sin embargo, en cada ronda, el docente retira una o dos sillas.
3. Es importante que todos los estudiantes logren estar sentado sin tocar el piso con los pies, para ello deben ingeniarse forman como sentarse unos sobre otros, abrazarse o apoyarse.
4. El juego termina cuando el docente deje 3 o 4 sillas para todo el grupo.

Cierre

1. Se permite un momento de relajación tras el esfuerzo físico.
2. El docente plantea las preguntas: ¿Cómo se sintieron cuando quedaban pocas sillas y el espacio era pequeño?" (Relacionar con la presión emocional), ¿Qué fue más útil: empujar para ganar un sitio o pedir ayuda y abrazar al compañero?, ¿Quién sintió que su 'situación' fue normalizada al ver que todos estábamos en el mismo aprieto?.
3. Para culminar el docente debe plantear que cuando se sientan cargados emocionalmente, buscar el contacto y el apoyo de los demás es la mejor estrategia para autorregular esas emociones.



13

T A L L E R



¡Qué divertido! El baile de las emociones

Objetivo

Se enseña a los estudiantes como el estado de ánimo puede cambiar voluntariamente mediante la activación del cuerpo, a través del ritmo y el movimiento libre.

Materiales

- Reproductor de música con canciones de distintos ritmos (desde muy tranquilos hasta muy enérgicos).
- Un espacio amplio y seguro sin obstáculos

Duración

20 a 30 minutos

- Inicio: 5 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 10 minutos.
- Cierre y reflexión: 5 minutos.

Contexto

Esta actividad es ideal para aplicarse en un aula de clase despejada, para iniciar la jornada o después de un examen estresante.



Inicio

1. Se pide a los estudiantes que cierren los ojos y escaneen su cuerpo, sintiendo si hay tensión en alguna parte como los hombros o aburrimiento y también, que den un número del 1 al 10 que demuestre su nivel de bienestar en ese momento.
2. El docente explica que el cuerpo y la mente están conectados, por lo que si el cuerpo se mueve con alegría, la mente tarde o temprano se contagiará de alegría también. Además, de que el baile ayuda a liberar emociones y relajarse.
3. Se menciona a los estudiantes normas, como respetar el espacio del compañero, moverse libremente sin burlas ni bromas y disfrutar de la actividad.

Desarrollo

1. Colocar música suave o tranquila y pedir a los estudiantes que muevan solo una parte del cuerpo a la vez, por ejemplo, dedos, hombros, cabeza, etc.
2. Se sube el ritmo colocando una canción más alegre y se pide que los alumnos exageren sus movimientos. Es importante que el docente lidere el baile con entusiasmo para bajar las defensas del grupo y que los alumnos se sientan seguros.
3. Cambiar el ritmo de la música drásticamente y solicitar a los alumnos que sus movimientos reflejen la emoción que la música les hace sentir, por ejemplo si la música es alegre que bailen con ligereza.
4. El docente para fomentar el trabajo en equipo, pide que se agrupen en parejas o tríos y que inventen un paso divertido que deban imitar.

Cierre

1. Poner una música suave de tipo instrumental para que se normalice la respiración.
2. Los alumnos paran y el docente debe preguntar: ¿Qué cambió en su cuerpo desde que empezamos hasta ahora?, ¿En qué parte de su cuerpo sienten el bienestar ahora mismo? Y Cuando se sientan tristes o frustrados en casa, ¿cómo creen que les ayudaría poner su canción favorita y bailar 5 minutos?.
3. Se debe preguntar nuevamente el nivel de bienestar con un número del 1 al 10 y verificar que el número subió.



15

T

A

L

L

E

R



Tiro y acierto

Objetivo

Observar y analizar como las reacciones emocionales y conductuales de una persona varía ante refuerzos positivos y negativos; y, a fomentar la empatía en los niños sobre el impacto de nuestras palabras en la autorregulación emocional de otros.

Materiales

- Una canasta, caja o un aro colgado.
- Pelotas pequeñas o de papel.
- Pañuelos o tela para vendar los ojos.
- Un cuaderno con lápiz o un pizarrón y marcador para registrar los resultados

Duración

25 a 30 minutos

- Inicio: 8 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 15 minutos.
- Cierre y reflexión: 5 minutos.

Contexto

Esta actividad puede realizarse dentro del aula de clase o en una cancha deportiva.

Desarrolla



Inicio

1. El docente solicita un alumno voluntario y luego pide dividirse al grupo en dos subgrupos, el grupo de apoyo (positivo) y el grupo de crítica (negativo).
2. De manera secreta sin que el lanzador voluntario escuche, el docente menciona a los dos subgrupos que su tarea es influir en el desempeño del lanzador usando el lenguaje, a manera de comentarios.
3. El docente antes de empezar la actividad plantea la siguiente pregunta al grupo: ¿Creen que somos capaces de hacer que alguien falle o acierte solo con las palabras?

Desarrollo

1. El lanzador se coloca a una distancia media de la canasta o caja determinada por el docente.
2. El docente pide al grupo de crítica que comiencen a decir comentarios negativos o desalentadores mientras el lanzador intenta encestar, por ejemplo diciendo frases como: no vas a poder, que mala puntería o lo vas a hacer mal. Aquí es importante que el grupo comprenda que los comentarios son parte de la actividad más no son personales hacia el compañero lanzador.
3. El lanzador tiene 10 oportunidades y al final del primer intento el docente registra cuantos aciertos tiene.
4. Se toma un momento de pausa y se pide al lanzador que lo vuelva a realizar, con la diferencia de que el grupo de apoyo es ahora quienes dicen comentarios motivadores como: tu puedes, confío en ti, buen intento, entre otros.
5. El docente registra nuevamente los aciertos del segundo intento.

Cierre

1. Todos los estudiantes se sientan en círculo y el docente tras dar a conocer los resultados de aciertos, pregunta al lanzador que sintió cuando todos le decían que fallaría, cómo actuó su cuerpo, si sintió calor o tensión y qué pensaba o decía a sí mismo.
2. También el docente pregunta al grupo ahora que notaron de diferencia en la postura del lanzador en los dos intentos, hubo algún cambio y que identifiquen en qué fase se veía más concentrado.
3. Una vez que todos respondan a las preguntas, el docente debe explicar que lo que nos decimos a nosotros mismo, suele ser un reflejo de lo que escuchamos afuera; por lo que es importante ignorar al refuerzo negativo externo y darnos refuerzos positivos propios para autorregularnos. Además, dar a conocer que nuestras palabras pueden ayudar a que alguien mantenga la calma o entre en un estado de frustración por lo que se debe ser consciente al hablar.
4. Es importante que el subgrupo de crítica, de refuerzo negativo se acerquen al lanzador para decirle que todo lo que se dijo fue parte de la actividad y que en realidad creen que es muy capaz; esto para evitar cualquier choque o herida emocional.



17

T

A

L

L

E

R



El desafío del equilibrio grupal

Objetivo

Potenciar la paciencia y el control de impulsos en los estudiantes ante situaciones de presión externa y gestionar la frustración ante el error compartido.

Materiales

- Una cuerda larga atada por sus extremos formando un círculo.
- Pelotas pequeñas y liviana (pelota de tenis o plástico).
- Plato de plástico

Duración

25 a 30 minutos

- Inicio: 5 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 15 minutos.
- Cierre y reflexión: 5 minutos.

Contexto

Esta actividad es ideal para realizarse al aire libre como una cancha o un patio y es ideal para fortalecer el trabajo en equipo.



Inicio

1. Los estudiantes se colocan en círculo, sostienen la cuerda con ambas manos por fuera y deben tenerla tensada siempre.
2. El docente explica que el objetivo de la actividad es colocar el plato con una pelota encima sobre la cuerda que sostienen, en un punto medio entre dos personas y debe mantenerse mientras el grupo se desplaza caminando 10 metros sin que se caiga la pelota.
3. El docente debe explicar que la cuerda representa el clima emocional, si alguien tira muy fuerte o suelta la cuerda, el equilibrio de todos se rompe; por lo que todos deben estar en la misma frecuencia de calma.
4. Se realiza una respiración grupal profunda, de tres inhalaciones y exhalaciones al mismo ritmo antes de empezar.



Desarrollo

1. El docente coloca el plato sobre la cuerda tensa y encima del plato, la pelota.
2. El docente da la orden para que el grupo comience a desplazarse sin que la pelota caiga hacia el punto en el que está, la distancia debe ser en promedio de 10 metros.
3. Si la pelota se tambalea, el docente debe dar la orden de "Pausa de emergencia", en donde todos los alumnos deben detenerse, controlando las ganas de gritar o desesperarse, respirar y lograr que la pelota se detenga.
4. Si la pelota en cambio cae, el grupo debe regresar al punto de partida. Si el grupo comienza a buscar culpables el docente debe intervenir y evitar la situación, pero pedirles en cambio que identifiquen la emoción como enojo o impaciencia.
5. Se puede aumentar presión incorporando obstáculos como conos o poner música de un ritmo acelerado.

Cierre

1. Cuando se logre el objetivo, se pide a los alumnos que descansen, tomen asiento aún sosteniendo la cuerda pero ya de manera relajada.
2. El docente realiza preguntas como: ¿Qué sentiste en el cuerpo cuando la pelota estuvo a punto de caer? (Identificación de sensaciones físicas), ¿Qué pensamientos surgieron cuando tuvimos que volver a empezar por el error de alguien? (Trabajo sobre el juicio y la empatía), ¿Qué técnica de regulación les funcionó más: el silencio, la respiración o las palabras de aliento del compañero?.
3. El docente cierra la actividad recalcando que en el aula o en casa, a veces la pelota está a punto de caer por lo que hay mucho estrés, además que es normal sentir enojo, pero esto solo va a hacer que la pelota caiga más rápido.

19

T

A

L

L

E

R



El laberinto de la confianza

Objetivo

Aprender a gestionar la ansiedad y el miedo ante situaciones de pérdida de control y fomentar la escucha activa y la comunicación precisa para reducir el estrés.

Materiales

- Pañuelos o telas para vendar los ojos (un alumno por pareja).
- Elementos para simular obstáculos como: piedras, conos, cuerdas, ramas, botellas, etc.

Duración

45 a 60 minutos

- Inicio: 7 minutos.
- Desarrollo de la actividad: 30 minutos.
- Cierre y reflexión: 8 minutos.

Contexto

Esta actividad debe realizarse al aire libre como un jardín o un patio y es ideal para que los estudiantes trabajen su tolerancia.

Desarrollo



Inicio

1. Reunir a los estudiantes en un círculo y pedirles que cierren los ojos durante un minuto, mientras que el docente hace ruidos suaves alrededor del grupo.
2. El docente pide al grupo que abra los ojos y pregunta que sintieron al no poder ver y si su corazón se aceleró o no.
3. El docente debe explicar al grupo que a veces en la vida nos sentimos a oscuras emocionalmente y es ahí cuando necesitamos saber escuchar y saber guiar con calma.
4. Los alumnos se dividen en parejas, el docente pide que no sean mejores amigos para así desarrollar nuevas conexiones entre los niños.
5. Previamente el docente con ayuda de los alumnos, monta un circuito con los obstáculos, no debe ser peligroso pero debe incluir giros.

Desarrollo

1. De la pareja de alumnos se pide que uno de ellos elija ser el guía, el mismo no puede tocar a su compañero en ningún momento, solo puede usar su voz.
2. El docente explica que si el compañero vendado toca un obstáculo o se va fuera del camino, ambos deben detenerse, hacer una respiración profunda y retomar el camino desde ese punto.
3. El guía debe dar las órdenes con un tono de voz calmado y de manera clara, sin gritos. Las instrucciones no pueden ser directas, sino decir que siga su voz.
4. Comienza una pareja con el compañero vendado para intentar cruzar el laberinto.
5. Cuando todas las parejas logran el objetivo de culminar el laberinto, termina la actividad.



Cierre

1. Todos los alumnos se sientan y el docente pregunta a los alumnos que hicieron de guiado en qué momento sintieron más ganas de quitarse la venda y si existió alguna frase que ayudara a calmarlo.
2. También el docente pregunta a los que hicieron de guía como se sintieron al ser responsables de la seguridad de su compañero y si se desesperaron cuando el compañero no entendía la instrucción.
3. Finalmente el docente debe explicar que la ansiedad disminuye cuando hay una voz amable que guía; y que cuando se sientan perdidos en sus emociones, deben buscar a alguien que sea una buena guía.



“Un docente que juega y se regula, enseña con el ejemplo que el aula no es solo un espacio para aprender conceptos, sino un refugio para aprender a ser”.



Bibliografía

Bisquerra Alzina, R. (n.d.). *Psicopedagogía de las emociones*.
www.sintesis.com

Díaz, J., González, E., Gonzáles, A., & Velasteguí, L. (2025).
*Recreación y Tiempo Libre: Claves para el Bienestar y el
Desarrollo Social Recreation and Leisure Time: Keys to
Well-being and Social Development*. 4, 50–60.
<https://doi.org/10.33262/ct.v4i4.75>

Perez Urizarbarrena, I. (2014). *Regulación Emocional y
Experiencias Positivas Un camino hacia la felicidad*.
<http://hdl.handle.net/2445/64104>

Romero, C. (2022). Programa de autorregulación emocional
para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la
institución educativa 821563-Gallito Ciego. *Ciencia Latina
Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 835–847.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1545

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*.
- Alonso, N. (2021). *El juego como recurso educativo: teorías y autores de renovación pedagógica*.
- Andrés, C. (2005). *La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores*.
- Aranberri, A. (2020). *Autorregulación Emocional: Programa de Intervención en Biorretroalimentación de la Variabilidad de la Frecuencia Cardíaca en Educación Primaria*.
- Aresté, J. (2015). *Las emociones en Educación Infantil: sentir, reconocer y expresar*.
- Arteaga, A. (2024). *Rol docente en el desarrollo emocional de los estudiantes del Subnivel de Educación Básica Media*.
- Benavidez, V., y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR, 14(1)*, 2019.
- Bird, J., y Markle, R. (2012). *Subjective well-being in school environments: Promoting positive youth development through evidence-based assessment and intervention*.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias*.
- Bisquerra, R. (2023). *Psicopedagogía de las emociones*. www.sintesis.com
- Bowen, M., Bravo, C., Delgado, A., Pico, M., y Sánchez, B. (2025). *Actividades lúdicas y su efecto en la autorregulación emocional de los estudiantes*.
- Canle, L. (2022). *Autorregulación emocional en infancia temprana y su relación con los factores socioambientales*.
- Cañizares, F. (2021). *Seminario-taller para desarrollar competencias investigativas en docentes de pregrado de la Universidad Regional Autónoma de los Andes-Santo Domingo*.
- Carchipulla, D., Benítez, M., Campoverde, M., y Pérez, H. (2024). *Estrategia para la autorregulación emocional en los entornos virtuales de aprendizaje*. 23(1), 3721. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3721>
- Carrasco, M. (2025). Estrategias lúdicas para fomentar el aprendizaje significativo en educación primaria, una revisión sistemática. *Mérito - Revista de Educación*, 7(21), 156–175. <https://doi.org/10.37260/merito.i7n21.13>
- Castillo, M., y Iguasña, C. (2025). *La regulación emocional en el desarrollo integral en niños de 4 a 5 años*.
- CEPAL, C. E. para A. L. y el C. (2016). *El derecho al tiempo libre en la infancia y adolescencia*.
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. www.uv.es/=choliz
- Chunchi, M., y Ordóñez, M. (2024). Educación Socioemocional como Herramienta del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en los Estudiantes de 1ro de Bachillerato. *Revista Tecnológica - ESPOL*, 36(1), 82–97. <https://doi.org/10.37815/rte.v36n1.1085>

- Córdova, J., Bastidas, M., Conejo, F., Giron, J., y Imba, A. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 122–137. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136>
- Crespo, O. (2023). *Sistema de talleres sobre estrategias didácticas inclusivas dirigido a la preparación de los docentes para la atención a la diversidad en la Escuela de Innovación UNAE*. Universidad Nacional de Educación.
- De Grandis, C., Gago-Galvagno, L., Clerici, G., y Elgier, Á. (2019). *El desarrollo de la autorregulación en la infancia temprana y sus factores moduladores*. 24(1), 68–77. <https://doi.org/10.32824/investigpsicol.a24n1a16>
- Díaz, L., González, G., y Viltre, C. (2024). *Educación y Desafíos Epistemológicos del siglo XXI*.
- Duarte, A. (2021). *Caracterización de las prácticas pedagógicas dedicadas a la autorregulación emocional como estrategia para la resolución de conflictos en grados preescolar*.
- Encinas, A. (2020). *¿Qué es la autorregulación?*
- Extremera, N., y Fernández, P. (2004). *La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cephu3/emociones/>
- Fiallos, J. (2025). La actividad física recreativa y su relación con el bienestar en adultos mayores. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*, 4(10), 685–704. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i10.9190>
- Fuentes, M. (2025). Habilidades sociales y el apoyo docente en el desarrollo integral de los estudiantes. Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 2084–2099. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1037>
- Gallardo, P. (2007). *El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años)*.
- Gargurevich, R. (2008). *La autoregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: el rol del docente*.
- German, W., y Sánchez, Lady. (2023). *La Recreación y el Desarrollo Emocional en los niños de séptimo año de EGB paralelo “D”, de la Unidad Educativa Belisario Quevedo del Cantón Pujilí, Provincia de Cotopaxi, año lectivo 2022-2023*.
- Gómez, L. (2017). *Primera infancia y educación emocional*. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>
- Gómez, M., Salazar, M., y Rodríguez, E. (2014). *Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales*.
- Gregorio, A. (2008). *La Recreación en la Niñez: “Conceptualización, Características y Aportes desde la Recreación al desarrollo de los Niños”*.
- Gross, J. (2015). *Emotion regulation: Current status and future prospects*. *Psychological*.
- Iza, S., y Lara, J. (2021). *Autorregulación emocional y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Superior de la provincia de Chimborazo*. <http://orcid.org/0000-0001-6629-3502>

- Leal, A. (2024). *Los juegos recreativos en el uso del tiempo libre en los niños: Revisión Sistemática*.
- Loján, M. del C. (2025). El aprendizaje lúdico como estrategia didáctica en la educación general básica. *Arandu UTIC*, 12(3), 3534–3543. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1573>
- Luján, I., Rodríguez, H., Hernández, G., Torrecillas, A., y Machargo, J. (2011). Autorregulación emocional y éxito. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 81–88. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832329007>
- Marcelo, Y. (2018). *La Autorregulación Emocional en Niños del Nivel Primaria*.
- Martínez, M. (2009). *Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral*.
- Méndez, D., Díaz, N., y Pacheco, L. (2022). Talleres de formación: una propuesta para alcanzar la aproximación al cambio conceptual. *Praxis y Saber*, 13(35), e14438. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14438>
- Mendoza, L., Quishpe, S., Simbaña, L., Vásquez, G., y Villaprado, K. (2025). Educación emocional en la atención a la diversidad y la convivencia escolar. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(1), 143–155. <https://doi.org/10.69516/m9f8jh22>
- Merellano, E., Almonacid, A., Bravo, D., Correa, F., Medina, G., y Valenzuela, L. (2023). Uso del juego como recurso didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje: Percepción de profesores del sistema escolar. *E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 21(1), 77–90. <https://doi.org/10.17398/1885-7019.21.77>
- Ministerio de Educación, D. N. de N. J. E. (2016). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. www.educacion.gob.ec
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2024). *La conexión emocional en la educación: Clave para el éxito de estudiantes y docentes*.
- Monar, M. (2025). *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*. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Monar, M. C., Moreno, G., y Monar, M. de los Á. (2025). *Importancia del juego en el desarrollo social y emocional en niños de educación inicial*.
- Montiel, C., y Rubí, J. (2023). *Propuesta metodológica para el diseño de cursos y talleres para docentes universitarios*.
- Moya, B. (2024). *El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje*.
- Muslera, M. (2016). *Educación Emocional en niños de 3 a 6 años*.
- Pacha, N., Bautista, K., y Erazo, E. (2024). *Estrategias para la regulación emocional del docente y su influencia en la gestión del aula y el aprendizaje de los estudiantes*. 2(2), 19–35. <https://orcid.org/0009-0000-4425-4588>
- Palacios, Y., Montufar, J., Torres, M., Olivo, B., y Morales, C. (2025). *Educación emocional y bienestar docente: un enfoque integral para la formación profesional del maestro del siglo XXI*. 113, 838–853. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i12.10852>
- Pallo, M., Velasco, A., y Banda, N. (2024). *Talleres para capacitar a los docentes en estrategias activas de aprendizaje significativo y buenas prácticas de educación inclusiva*.

- Palma, J. (2021). *Efectos de la labranza convencional sobre la calidad de los suelos en la Estación Experimental Tunshi-ESPOCH*.
- Párraga, R., Fajardo, J., Mota, G., y Tacuri, L. (2025). Impacto de la recreación en el desarrollo integral de los estudiantes. *Retos*, 70, 1033–1044. <https://doi.org/10.47197/retos.v70.117018>
- Restrepo, C., y Saavedra, L. (2020). *Autorregulación de emociones una propuesta de intervención psico-educativa en la Institución Educativa “La Fontaine”*.
- Rojas, M., Pérez, A., y Hernández, M. (2017). Talleres vivenciales: una modalidad pedagógica acertada para elevar la calidad de vida. *EDUMECENTRO*, 9(3), 300–306. <http://www.revedumecentro.sld.cu>
- Ros, A., Garcia, N., Farré, M., Gomis, R., y Filella, G. (2023). El uso del vocabulario emocional: un análisis a través de distintas etapas educativas. *Estudios Sobre Educacion*, 45, 75–96. <https://doi.org/10.15581/004.45.004>
- Ruales, R., Lucero, S., y Gómez, Á. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Pedagogía y Educación*, 9(1). <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar>
- Sánchez, M., Lahitte, H., y Tujague, M. (2010). *El Análisis Descriptivo como recurso necesario en Ciencias Sociales y Humanas*.
- Santander, S., Gaeta, M., y Martínez, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. • *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(2), 225–246.
- UNICEF, F. de las N. U. para la I. (2021). *Estado Mundial de la Infancia 2021. En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*.
- UNICEF, F. de las N. U. para la I. (2023). *Estado de las estrategias enfocadas en la promoción de la actividad física en niñas, niños y adolescentes ecuatorianos*.
- Uribe, N. (2015). *La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa*.
- Valencia, S., Villera, S., y Castillo, M. (2024). *Actividades recreativas como estrategia para potenciar el desarrollo motor desde el área de educación física*.
- Vera, A., Huayamave, A., Sandoval, C., y Chele, S. (2024). *Actividades lúdicas en estudiantes de educación básica*.
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., y Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

ANEXOS

Anexo 1. Modelo de Guía de Preguntas



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA (R-A)

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA, EN EL CANTÓN QUERO, PROVINCIA DE TUNGURAHUA

Estimados docentes, con el objetivo de aportar para la mejora continua en la calidad de educación de los niños de la Unidad Educativa Fe y Alegría, solicitamos responder a la siguiente encuesta sobre las actividades recreativas para la autorregulación emocional en el aula de clases.

Agradecemos su participación y honestidad en sus respuestas.

GUÍA DE PREGUNTAS

1. Describa cómo incorpora actividades recreativas en su práctica docente, con qué propósito y con qué frecuencia las aplica.

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

2. ¿Qué materiales concretos emplea para la realización de actividades de recreación con los niños? Explique su utilidad.

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

3. ¿Qué cambios en el comportamiento o las emociones de sus estudiantes ha notado al emplear actividades recreativas?

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

4. ¿Por qué considera importante (o no) que los estudiantes aprendan a autorregular sus emociones?
.....
.....
.....
5. ¿De qué manera considera que la recreación puede ayudar a la autorregulación emocional de los estudiantes?
.....
.....
.....
6. ¿Qué entiende por el concepto de “autorregulación emocional a través de la recreación”?
.....
.....
.....
7. Mencione y describa brevemente al menos dos actividades recreativas que utilice o conozca para promover la autorregulación de emociones en los estudiantes.
.....
.....
.....
8. ¿Qué tipo de capacitación o formación ha recibido sobre educación emocional o autorregulación para niños?
.....
.....
.....
9. ¿Considera necesario recibir más formación en técnicas recreativas para la autorregulación emocional? Indique el porqué.
.....
.....
.....
10. ¿Qué características (contenido, metodología) le motivarían para participar en talleres de formación sobre este tema?
.....
.....
.....

¡Gracias por su tiempo y por sus valiosas respuestas!

Anexo 2. Modelo de Lista de Cotejo



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA (R-A)

OBSERVACIÓN DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA, EN EL CANTÓN QUERO, PROVINCIA DE TUNGURAHUA

LISTA DE COTEJO

INDICADOR		SI	NO	OBSERVACIONES
1	El docente integra actividades recreativas en su planificación de clase.			
2	Muestra conocimiento sobre la relación entre recreación y autorregulación emocional.			
3	El docente da a conocer (en la planificación o verbalmente) que la actividad recreativa tiene un objetivo de autorregulación emocional (ejemplo: manejo de la frustración, calma, expresión de alegría).			
4	Selecciona recursos y materiales recreativos acordes a la edad y necesidades del grupo.			
5	El docente utiliza la recreación como un puente pedagógico, vinculando el juego o la dinámica con un concepto o situación de la vida del aula/estudiante.			
6	Promueve la participación activa y cooperativa de los estudiantes.			

7	El docente establece un ambiente de seguridad, confianza y respeto durante la actividad recreativa para que los estudiantes se sientan libres de expresar emociones			
8	El docente utiliza vocabulario emocional preciso durante la actividad (ejemplo: "Veo que estás frustrado", "Eso te genera mucha alegría")			
9	El docente guía a los estudiantes a nombrar la emoción que sienten durante o después de la actividad recreativa.			
10	Promueve la reflexión en los estudiantes sobre sus emociones después de las actividades.			