



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del Grado
Académico de Licenciada en
Ciencias de la Educación Básica.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

“ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA
PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA”

AUTORA:

ELSA VERÓNICA LAGE MINDIOLA

DIRECTORA DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

LIC. ALEXANDRA ISABEL CARDENAS LOOR, MSc

QUEVEDO – LOS RÍOS – ECUADOR

2025



DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **ELSA VERÓNICA LAGE MINDIOLA**, declaro que la investigación aquí descrita es de mi autoría; que no ha sido previamente presentado para ningún grado o calificación profesional; y, que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

La Universidad Técnica Estatal de Quevedo, puede hacer uso de los derechos correspondientes a este documento, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.

ELSA VERÓNICA LAGE MINDIOLA

C.I: 120486022-3



CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La suscrita, **Lic. Alexandra Isabel Cardenas Loor, MSc**, Docente de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, certifica que la estudiante **Elsa Verónica Lage Mindiola**, realizó el Proyecto de Investigación de grado titulado ***“ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA”***, previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación Básica**, bajo mi dirección, habiendo cumplido con las disposiciones reglamentarias establecidas para el efecto.



ALEXANDRA ISABEL
CARDENAS LOOR

Validar únicamente con Fimafit

Lic. Alexandra Isabel Cardenas Loor, MSc

DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA Y/O PLAGIO ACADÉMICO

La suscrita, **Lic. Alexandra Isabel Cardenas Loor, MSc**, mediante el presente cumpla en presentar a usted, el informe de proyecto de Investigación titulado **“ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA”** Presentado por la estudiante **Elsa Verónica Lage Mindiola**, egresado de la Carrera de Educación Básica que fue revisado bajo mi dirección según resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación, que se ha desarrollado de acuerdo al Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y cumple con el requerimiento de análisis del sistema COMPILATIO el cual avala los niveles de originalidad en un **94 %** y similitud **6 %**, del trabajo investigativo. Valido este documento para que el estudiante siga con los trámites pertinentes, de acuerdo como lo establece el Reglamento.

The screenshot shows the COMPILATIO plagiarism report interface. At the top left, there is a logo for 'CERTIFICADO DE ANÁLISIS magister'. The main title of the report is 'PROYECTO_LAGE MINDIOLA ELSA VERONICA Modificaciones'. On the right side, there are three circular progress indicators: a green one for '7% Textos sospechosos', a light green one for '6% Similitudes' (with sub-points: '< 1% similitudes entre comillas', '< 1% entre las fuentes mencionadas'), and a light blue one for '2% Idiomas no reconocidos'. Below these indicators, there is a table with document details:

| | | |
|--|---|-------------------------------|
| Nombre del documento: PROYECTO_LAGE MINDIOLA ELSA VERONICA Modificaciones.docx | Depositante: ALEXANDRA ISABEL CARDENAS LOOR | Número de palabras: 17.737 |
| ID del documento: 8b25f01c89c6c47f568e0a3d9db4ed6e4bd68b22 | Fecha de depósito: 6/10/2025 | Número de caracteres: 126.339 |
| Tamaño del documento original: 4,05 MB | Tipo de carga: interface | |
| | fecha de fin de análisis: 6/10/2025 | |



Autenticado electrónicamente por:
**ALEXANDRA ISABEL
CARDENAS LOOR**
Firmado únicamente con FirmADIC

Lic. Alexandra Isabel Cardenas Loor, MSc
DIRECTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Título:

***“ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA
PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA”***

Presentado al Consejo Directivo de Facultad de Ciencias de la Educación como requisito previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

Aprobado por:



PRESIDENTE DEL TRIBUNAL

Lic. Katherine Cecibel Saltos Paredes, MSc.

**FABIOLA
KARINA
ANDRADE
CEDENO**
Firmado
digitalmente por
FABIOLA KARINA
ANDRADE CEDENO
Fecha: 2025.11.10
09:18:28 -0500

MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Lic. Fabiola Karina Andrade Cedeño, MSc.



MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Psi. Diego Francisco Acuña Llanganate, MSc.

QUEVEDO – LOS RIOS – ECUADOR

2025

DEDICATORIA

Por enseñarme, con sus luces y sombras, que cada paso —aun los más difíciles— tiene un propósito. Por los aprendizajes ocultos en el dolor, por las sorpresas disfrazadas de prueba, y por no rendirse conmigo cuando yo estuve a punto de rendirme. A la vida, gracias... por darme la oportunidad de escribir esta historia.

A mis tres hijos, mi mayor bendición y el motor que impulsó cada paso de este camino. Ustedes, con su amor puro y sus abrazos sinceros, me recordaron en los días difíciles por qué valía la pena seguir. Esta meta alcanzada es también suya, porque muchas veces dejé de lado momentos con ustedes para construir un futuro mejor para todos.

A mi tía, esa presencia incondicional que sostuvo mi alma cuando flaqueaba. Gracias por ser hogar, abrigo y palabra oportuna. Tu fe en mí fue más fuerte que mis miedos, y en tu mirada encontré la fuerza que a veces me faltaba.

A mi familia, que supo comprender mis ausencias, celebrar mis pequeños logros y esperarme con los brazos abiertos en cada regreso. A las personas que, incluso en silencio, creyeron en mí cuando yo misma dudaba. Ustedes me enseñaron que a veces la fe de los demás puede sostenernos hasta que se encienda la propia.

Y, con profunda emoción, me dedico también este logro a mí.

A la mujer que, a pesar del cansancio, del miedo y de las renunciadas, no dejó de soñar.

A la que se atrevió a creer que sí era posible.

Hoy me abrazo con orgullo, porque ser Licenciada en Educación Básica no solo es un título: es la prueba viva de que los sueños, con amor y perseverancia, sí se cumplen.

“No fue fácil, pero valió la pena. Porque donde hay amor, fe y voluntad, no existen imposibles.”

AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser mi fuerza y mi guía constante en cada paso de esta travesía.

A la vida, por enseñarme a caer, levantarme y seguir adelante con más determinación.

A mis hijos, mi motor y mayor orgullo:

Alejandra, gracias por tu ayuda constante y tu apoyo incondicional.

Camila, por tu dedicación y ternura, que me impulsaron a seguir.

Ancho, por tu constancia diaria y ese amor que me dio fuerzas incluso en los días más difíciles.

A la Lic. Brenda Gómez, por su orientación y apoyo durante mis prácticas.

A los niños y niñas de la práctica, por recordarme que enseñar es también aprender y amar con vocación.

A mi familia, por su comprensión, paciencia y amor en este camino.

A mis docentes y compañeros, por cada enseñanza y por compartir esta etapa con generosidad.

A Juan Sarabia, por caminar conmigo desde el inicio hasta el final de esta aventura.

Gracias por tu amor, tu paciencia y por luchar a mi lado sin soltarme.

Y a mí, por no rendirme. Por creer, persistir y alcanzar este sueño con todo el corazón.

RESUMEN

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa “Juan León Mera” de Quevedo, Ecuador, con el objetivo de proponer una estrategia pedagógica basada en la gestión del aula para promover la autorregulación conductual en estudiantes de quinto grado. Se aplicó un diseño mixto, cualitativo-cuantitativo, descriptivo y propositivo, que combinó análisis documental, observación estructurada a 52 estudiantes, entrevistas a docentes y representantes, e implementación de tres estrategias integradas durante ocho semanas: normas consensuadas con semáforo de conducta, refuerzo positivo con autoevaluación y rutinas iniciales de organización y atención plena. Antes de la intervención, predominaban conductas disruptivas como distracción (78%), falta de autocontrol emocional (65%) y dependencia de recordatorios externos (72%). Luego de aplicar la estrategia, el 85 % de los estudiantes respetaron las normas, el 90 % completó autoevaluaciones con precisión y el tiempo de inicio de clase disminuyó de 8 a 3 minutos, con 65 % menos interrupciones. La guía de observación funcionó como instrumento de medición y transformación pedagógica, orientando la práctica docente hacia el reconocimiento de fortalezas y la mediación formativa, en coherencia con planteamientos de Vásquez & Rojas (2023), Arias & Pacheco (2023) y Cárdenas et al. (2024). Se evidenció que la participación activa, el refuerzo positivo contextualizado y las rutinas estables favorecen hábitos auto reguladores sostenibles, en consonancia con la LOEI y la Constitución ecuatoriana. Se concluye que la gestión proactiva del aula, centrada en la mediación docente y la autonomía estudiantil, es efectiva, replicable y culturalmente pertinente, superando enfoques punitivos y promoviendo responsabilidad, empatía y autoconocimiento.

Palabras clave: autorregulación conductual, Gestión del aula, educación básica, estrategia pedagógica, convivencia escolar.

ABSTRACT

The research was conducted at the “Juan León Mera” Educational Unit in Quevedo, Ecuador, with the objective of proposing a pedagogical strategy based on classroom management to promote behavioral self-regulation in fifth-grade students. A mixed qualitative–quantitative, descriptive, and propositional design was applied, combining documentary analysis, structured observation of 52 students, interviews with teachers and legal representatives, and the implementation of three integrated strategies over eight weeks: co-created classroom rules with a behavior traffic light, positive reinforcement with self-assessment, and initial routines for organization and mindfulness. Before the intervention, disruptive behaviors predominated, such as distraction (78%), lack of emotional self-control (65%), and dependence on external reminders (72%). After applying the strategy, 85% of students followed the co-created rules, 90% completed their self-assessments accurately, and class start time decreased from 8 to 3 minutes, with 65% fewer interruptions. The observation guide functioned as both a measurement and pedagogical transformation tool, guiding teaching practices toward recognizing strengths and formative mediation, in line with the approaches of Vásquez & Rojas (2023), Arias & Pacheco (2023), and Cárdenas et al. (2024). The findings demonstrated that active student participation, contextualized positive reinforcement, and stable routines foster sustainable self-regulatory habits, consistent with the LOEI and the Ecuadorian Constitution. It was concluded that proactive classroom management, focused on teacher mediation and student autonomy, is effective, replicable, and culturally relevant, surpassing punitive models and promoting responsibility, empathy, and self-awareness.

Keywords: basic education, behavioral self-regulation, classroom management, pedagogical strategy, school coexistence.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|---|------|
| DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS..... | ii |
| CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN | iii |
| CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA Y/O PLAGIO ACADÉMICO | iv |
| DEDICATORIA | vi |
| AGRADECIMIENTO..... | vii |
| RESUMEN | viii |
| ABSTRACT..... | ix |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS | x |
| ÍNDICE DE FIGURA | xiv |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | xiv |
| ÍNDICE DE ANEXOS..... | xiv |
| CÓDIGO DUBLÍN | xv |
| CAPÍTULO I..... | 16 |
| Introducción | 16 |
| 1.1. Problema de la investigación | 18 |
| 1.1.1 Planteamiento del problema | 18 |
| 1.1.2 Formulación del problema..... | 18 |
| 1.2 Justificación | 19 |
| CAPITULO II..... | 20 |
| OBJETIVOS | 20 |
| 2.1 Objetivo general..... | 21 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 21 |
| CAPÍTULO III..... | 22 |
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 22 |
| 3.1 Fundamentación conceptual..... | 23 |
| 3.1.1 Autorregulación conductual..... | 23 |
| 3.1.2 Conceptualización de la Autorregulación..... | 23 |
| 3.1.3 Teorías y Modelos de Autorregulación | 23 |
| 3.1.4 Gestión del Aula: Definición y Enfoques..... | 24 |
| 3.1.5 Relación entre Gestión del Aula y Autorregulación de Conductas..... | 24 |

| | |
|---|----|
| 3.1.6 Evidencia Empírica y Buenas Prácticas | 24 |
| 3.1.7 Síntesis y Justificación Teórica | 25 |
| 3.1.8 Estrategias pedagógicas | 25 |
| 3.1.9 Conductas disruptivas en el aula..... | 25 |
| 3.1.10 Relación entre Gestión del aula y Autorregulación | 26 |
| 3.2 Fundamentación teórica..... | 27 |
| 3.2.1 Características pedagógicas de la Educación Básica..... | 27 |
| 3.2.2 Enfoques pedagógicos aplicados a la Educación Básica..... | 27 |
| 3.2.3 Principios del aprendizaje significativo en la infancia | 28 |
| 3.2.4. El rol del docente como mediador del aprendizaje y la conducta | 29 |
| 3.2.5 Aplicación del enfoque por competencias en el desarrollo socioemocional | 29 |
| 3.2.6 Relación entre pedagogía, autorregulación y gestión del aula..... | 30 |
| 3.2.7 La Educación emocional..... | 30 |
| 3.2.8 Importancia de la formación en valores y convivencia escolar | 30 |
| 3.3 Fundamentos curriculares | 31 |
| 3.3.1 Currículo ecuatoriano..... | 31 |
| 3.4 Antecedentes investigativos | 31 |
| 3.4.1 Estrategias pedagógicas activas para el desarrollo de autorregulación emocional (Quinto año, Ecuador, 2025) | 31 |
| 3.4.2 “Programa lúdico para mejorar el comportamiento en quinto año de Educación Básica (Ecuador, 2025)” | 31 |
| 3.4.3 ¿Cómo incide la gestión educativa en la convivencia armónica? (Ecuador, 2024) | 32 |
| 3.5. Fundamentación legal | 32 |
| 3.5.1 Constitución de la República del Ecuador (2008)..... | 32 |
| 3.5.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) | 33 |
| 3.5.3 Reglamento General a la LOEI..... | 33 |
| CAPÍTULO IV..... | 34 |
| METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 34 |
| 4.1 Localización..... | 35 |
| 4.2 Tipo y de Investigación | 35 |
| 4.3 Métodos de investigación..... | 36 |
| 4.4 Población y Muestra..... | 37 |
| 4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 37 |
| 4.6 Estrategias de intervención pedagógica propuestas..... | 38 |

| | |
|---|----|
| 4.7 Guía de Observación | 41 |
| 4.8 Procedimiento | 43 |
| 4.9 Diseño de investigación | 45 |
| 4.10 Tratamiento de los datos..... | 45 |
| 4.11 Recursos humanos y materiales..... | 45 |
| 4.11.1 Recursos humanos..... | 45 |
| 4.11.2 Recursos materiales..... | 45 |
| CAPÍTULO V | 46 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | 46 |
| 5.1 Resultados y Discusión | 47 |
| 5.1.1 Revisar la producción científica reciente sobre autorregulación de conductas y gestión del aula en estudiantes de quinto grado de educación básica | 47 |
| 5.1.2. Identificar las principales conductas disruptivas presentes en estudiantes de quinto grado de educación básica mediante observación directa y entrevista | 47 |
| 5.1.3 Analizar los principios pedagógicos más relevantes relacionados con la gestión del aula y la autorregulación conductual en el nivel de educación básica | 49 |
| 5.1.4 Elaborar una estrategia pedagógica fundamentada teóricamente que integre acciones didácticas al fortalecimiento de la autorregulación del estudiante | 51 |
| CAPÍTULO VI..... | 54 |
| PROPUESTA PEDAGÓGICA | 54 |
| 6.1 Introducción..... | 56 |
| 6.2 Objetivos de la propuesta..... | 56 |
| 6.3 Justificación | 57 |
| 6.4 Fundamentación Teórica..... | 58 |
| 6.5 Metodología De Aplicación..... | 58 |
| 6.6 Actividades Propuestas | 59 |
| 6.7 Fichas Pedagógicas..... | 60 |
| 6.8 Evaluación de la propuesta..... | 65 |
| 6.9 CRONOGRAMA | 68 |
| 6.10 CIERRE | 68 |
| 6.11 ESQUEMA..... | 68 |
| CAPÍTULO VII..... | 71 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 71 |
| 7.1. Conclusiones..... | 72 |
| 7.2 Recomendaciones | 73 |

| | |
|---------------------|----|
| CAPÍTULO VIII | 74 |
| BIBLIOGRAFÍA | 74 |
| CAPÍTULO IX..... | 81 |
| ANEXOS | 81 |

ÍNDICE DE FIGURA

| | |
|--|----|
| Figura 1: Ubicación del establecimiento educativo | 35 |
|--|----|

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1: Caracterización de técnicas e instrumentos empleados | 37 |
| Tabla 2: Caracterización de estrategia 2 normas consensuadas | 38 |
| Tabla 3: Presentación de modelo estrategia 2 | 39 |
| Tabla 4: Presentación de reducción en conductas disruptivas | 40 |
| Tabla 5: Caracterización de Guía de Observación..... | 42 |
| Tabla 6: Caracterización de Principios pedagógicos | 48 |
| Tabla 7: Análisis teórico sintético de principios pedagógicos | 49 |
| Tabla 8: Valorización Estrategia 1..... | 51 |
| Tabla 9: Valorización estrategias 2..... | 52 |
| Tabla 10: Valorización estrategia 3 | 53 |
| Tabla 11: Caracterización de actividades propuestas | 59 |
| Tabla 12: Matriz de las actividades de la estrategia pedagógica para promover la autorregulación de conductas | 66 |
| Tabla 13: Esquema de actividades | 68 |
| Tabla 14: Tabulación (para n = 52 estudiantes) | 69 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|---|----|
| Anexo A: Ficha de Autorización para ingreso a Unidad Educativa | 82 |
| Anexo B: Cuestionario: “Autorregulación de la conducta en el aula” | 84 |
| Anexo C: Entrevista a padres de familia | 86 |
| Anexo D: Guía de Entrevista al docente | 88 |
| Anexo E: Indicaciones a la primera autoridad del Plantel..... | 90 |
| Anexo F: Padres de familia realizando entrevista..... | 91 |
| Anexo G: Entrevista a Docente | 92 |
| Anexo H: Aplicación del cuestionario a niños seleccionados | 93 |
| Anexo I: Validación de la propuesta por docentes | 94 |

CÓDIGO DUBLÍN

| | | |
|------------------------------|---|--|
| Título: | “Estrategia pedagógica basada en la gestión del aula para promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de educación básica” | |
| Autor: | Lage Mindiola Elsa Verónica | |
| Palabras claves: | Autorregulación conductual, Gestión del aula, educación básica, estrategia pedagógica y convivencia escolar. | Basic education, behavioral self-regulation, classroom management, pedagogical strategy, school coexistence. |
| Fecha de publicación: | Noviembre, 2025 | |
| Editorial: | Quevedo- UTEQ - 2025 | |
| Resumen: | <p>La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa “Juan León Mera” de Quevedo, Ecuador, con el objetivo de proponer una estrategia pedagógica basada en la gestión del aula para promover la autorregulación conductual en estudiantes de quinto grado. Se aplicó un diseño mixto, cualitativo-cuantitativo, descriptivo y propositivo, que combinó análisis documental, observación estructurada a 52 estudiantes, entrevistas a docentes y representantes, e implementación de tres estrategias integradas durante ocho semanas: normas consensuadas con semáforo de conducta, refuerzo positivo con autoevaluación y rutinas iniciales de organización y atención plena. Antes de la intervención, predominaban conductas disruptivas como distracción (78%), falta de autocontrol emocional (65%) y dependencia de recordatorios externos (72%). Luego de aplicar la estrategia, el 85 % de los estudiantes respetaron las normas, el 90 % completó autoevaluaciones con precisión y el tiempo de inicio de clase disminuyó de 8 a 3 minutos, con 65 % menos interrupciones. La guía de observación funcionó como instrumento de medición y transformación pedagógica, orientando la práctica docente hacia el reconocimiento de fortalezas y la mediación formativa, en coherencia con planteamientos de Vásquez & Rojas (2023), Arias & Pacheco (2023) y Cárdenas et al. (2024). Se evidenció que la participación activa, el refuerzo positivo contextualizado y las rutinas estables favorecen hábitos auto reguladores sostenibles, en consonancia con la LOEI y la Constitución ecuatoriana. Se concluye que la gestión proactiva del aula, centrada en la mediación docente y la autonomía estudiantil, es efectiva, replicable y culturalmente pertinente, superando enfoques punitivos y promoviendo responsabilidad, empatía y autoconocimiento.</p> | |
| Abstract: | <p>The research was conducted at the “Juan León Mera” Educational Unit in Quevedo, Ecuador, with the objective of proposing a pedagogical strategy based on classroom management to promote behavioral self-regulation in fifth-grade students. A mixed qualitative–quantitative, descriptive, and propositional design was applied, combining documentary analysis, structured observation of 52 students, interviews with teachers and legal representatives, and the implementation of three integrated strategies over eight weeks: co-created classroom rules with a behavior traffic light, positive reinforcement with self-assessment, and initial routines for organization and mindfulness. Before the intervention, disruptive behaviors predominated, such as distraction (78%), lack of emotional self-control (65%), and dependence on external reminders (72%). After applying the strategy, 85% of students followed the co-created rules, 90% completed their self-assessments accurately, and class start time decreased from 8 to 3 minutes, with 65% fewer interruptions. The observation guide functioned as both a measurement and pedagogical transformation tool, guiding teaching practices toward recognizing strengths and formative mediation, in line with the approaches of Vásquez & Rojas (2023), Arias & Pacheco (2023), and Cárdenas et al. (2024). The findings demonstrated that active student participation, contextualized positive reinforcement, and stable routines foster sustainable self-regulatory habits, consistent with the LOEI and the Ecuadorian Constitution. It was concluded that proactive classroom management, focused on teacher mediation and student autonomy, is effective, replicable, and culturally relevant, surpassing punitive models and promoting responsibility, empathy, and self-awareness.</p> | |
| Descripción | 101 hojas: dimensiones, 29 x 21 cm + CD-ROM 6162 | |
| URI: | | |

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La autorregulación conductual constituye una de las competencias fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes en educación básica, pues les permite gestionar adecuadamente sus emociones, comportamientos y relaciones interpersonales, tal como lo señala Treviño (2020), quien destaca la importancia de estas habilidades para la convivencia y el aprendizaje escolar. Sin embargo, en muchos contextos educativos se observa la presencia recurrente de conductas disruptivas, especialmente en ambientes donde la gestión del aula no ha sido reforzada mediante estrategias pedagógicas efectivas. Estas conductas pueden impactar negativamente en el clima escolar y dificultar tanto los procesos de aprendizaje como la convivencia armónica entre los estudiantes (Fernández Guayana y Bolívar, 2025).

En este escenario, el rol del docente adquiere una importancia crucial, ya que la implementación de estrategias pedagógicas enfocadas en la gestión del aula puede fomentar el desarrollo de habilidades de autorregulación en los alumnos. Promover ambientes educativos estructurados, motivadores y emocionalmente seguros, en síntesis según Daura (2017) indica que los estudiantes adquieran herramientas para autorregular sus comportamientos y en consecuencia mejorar su rendimiento académico y bienestar socioemocional.

Según Muchiut *et al.* (2019), los cuidadores primarios, como padres o tutores, a menudo carecen de la orientación necesaria para reforzar estas habilidades en casa. La interacción entre un entorno escolar limitado y un ambiente familiar con recursos insuficientes perpetúa las conductas desreguladas, afectando el desarrollo integral de los niños, dado que carecen de la aptitud de abstenerse de efectuar conductas que no son apropiadas a la ocasión

El presente proyecto de investigación se centra en diseñar y proponer una estrategia pedagógica basada en la gestión del aula con el objetivo de promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de educación básica. Abordar este desafío responde a la necesidad de fortalecer el quehacer docente y de aportar soluciones prácticas que beneficien tanto a los estudiantes como al clima educativo en general, tal como lo argumentan los aportes teóricos revisados.

1.1. Problema de la investigación

1.1.1 Planteamiento del problema

En el contexto de la educación básica, la convivencia escolar y el rendimiento académico mantienen una relación directa con la capacidad de los estudiantes para ejercer un control autorregulado de sus conductas en el aula. Sin embargo, Treviño (2020) indica que en diversas instituciones educativas persiste una elevada prevalencia de conductas disruptivas, entre las que destacan la inatención, la agresión verbal y la resistencia a la autoridad.

De acuerdo con Fernández Guayana y Bolívar (2025), la gestión eficiente del aula, basada en la motivación y la estructura pedagógica, es indispensable para fomentar hábitos de convivencia sana y el desarrollo de la autorregulación en los estudiantes. Sin embargo, la realidad demuestra que las acciones implementadas por los docentes suelen ser intuitivas y ocasionales, más que resultado de una planificación pedagógica consciente y fundamentada.

1.1.2 Formulación del problema

1. ¿Cómo influye una estrategia pedagógica basada en la gestión del aula promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de educación básica?
2. ¿Cuáles son las percepciones de los docentes y estudiantes acerca de la efectividad de las estrategias actuales de gestión del aula para promover la autorregulación en estudiantes de quinto grado?
3. ¿Qué factores del entorno y la enseñanza afectan que las estrategias para manejar el aula y promover la autorregulación funcionen bien en estudiantes de quinto grado?
4. ¿Cómo influye el uso de una estrategia de gestión del aula en mejorar la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado?

1.2 Justificación

La autorregulación de conductas es una competencia clave en el desarrollo integral de los estudiantes de educación básica, indispensable para el logro de aprendizajes significativos y la consolidación de la convivencia armónica en el entorno escolar Martínez et al. (2025). Sin embargo, la evidencia empírica y los informes institucionales muestran una prevalencia preocupante de conductas disruptivas en el aula, reflejadas en inatención, agresividad y conflictos entre pares, que afectan directamente el rendimiento académico y el clima escolar.

El reto principal radica en que muchos docentes carecen de estrategias pedagógicas sistemáticas y fundamentadas para gestionar efectivamente el aula y promover la autorregulación estudiantil. De acuerdo con Merchan y Hernandez (2018) indican que la gestión del aula sustentada en principios motivacionales y estructurales se asocia con la reducción de incidentes conductuales y la mejora de los resultados educativos. Pese a ello, la adopción de tales estrategias en la práctica educativa cotidiana sigue siendo limitada, lo cual evidencia una brecha entre la teoría pedagógica y su aplicación.

Desde una perspectiva técnica, la presente investigación es relevante porque propone el diseño e implementación de una estrategia pedagógica basada en la gestión del aula, articulando instrumentos de diagnóstico (observación directa, entrevistas estructurada) y matrices de análisis teórico y planificativo. Este abordaje permitirá identificar, intervenir y monitorear las conductas disruptivas de manera objetiva, trazando indicadores claros de avance en la autorregulación y facilitando la toma de decisiones pedagógicas basadas en evidencias.

El aporte del trabajo no solo se enmarca en la mejora de la dinámica escolar inmediata, sino que contribuye a fortalecer las capacidades docentes en la gestión de la convivencia, alineándose con los requerimientos de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) y la normativa vigente (Art. 174 y Art. 44). Así, el proyecto responde a una necesidad detectada y aporta soluciones viables y replicables para contextos similares dentro del sistema educativo ecuatoriano.

CAPITULO II

OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

Proponer una estrategia pedagógica basada en la gestión del aula para promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de educación básica.

2.2 Objetivos Específicos

- Revisar la producción científica reciente sobre autorregulación de conductas y gestión del aula en estudiantes de quinto grado de educación básica.
- Identificar las principales conductas disruptivas presentes en estudiantes de quinto grado de educación básica mediante observación directa y entrevista.
- Analizar los principios pedagógicos más relevantes relacionados con la gestión del aula y la autorregulación conductual en el nivel de educación básica.
- Elaborar una estrategia pedagógica fundamentada teóricamente que integre acciones didácticas al fortalecimiento de la autorregulación del estudiante.

CAPÍTULO III

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Fundamentación conceptual

3.1.1 Autorregulación conductual

La autorregulación de conductas y la gestión del aula han sido objeto de creciente interés en la literatura educativa nacional e internacional. Diversos estudios como Ronqui et al. (2021) “evidencian que el desarrollo de habilidades autorregulatorias en los estudiantes permite disminuir los incidentes disruptivos y mejorar el clima del aula” (pp.45). Experiencias en países como México, España y Ecuador señalan que la implementación de estrategias pedagógicas para la gestión efectiva del aula ha generado mejoras en la convivencia escolar y el rendimiento académico (Zimmerman, 2013). Sin embargo, en el ámbito local aún persiste la necesidad de sistematizar e innovar en estas estrategias, justificando la pertinencia de este proyecto.

3.1.2 Conceptualización de la Autorregulación

La autorregulación es definida por Zimmerman (2013), como la capacidad de los individuos para planificar, supervisar y evaluar su propio aprendizaje, emociones y conductas. Ormrod (2010) explica que comprende dimensiones cognitivas que involucran el control de pensamientos, motivacionales relacionadas con la persistencia en el logro de metas y conductuales referidas al autocontrol y la adaptación de comportamientos. Merchan y Hernandez (2018), añaden que, en el contexto escolar, esta competencia es fundamental para la convivencia y el desarrollo integral del estudiante.

3.1.3 Teorías y Modelos de Autorregulación

El modelo cíclico de autorregulación de Zimmerman (2002) identifica tres fases: la de planificación (establecimiento de metas y estrategias), la de ejecución (implementación y control activo del comportamiento) y la de autorreflexión (evaluación y ajuste de dichas estrategias). Bandura (1997) por su parte, resalta el papel de la autoeficacia, entendida como la creencia del estudiante en su capacidad para regular sus propias acciones. Estos modelos permiten comprender cómo se desarrolla la autorregulación y ofrecen un marco para diseñar intervenciones educativas.

3.1.4 Gestión del Aula: Definición y Enfoques

La gestión del aula se refiere al conjunto de acciones, estrategias y decisiones que realiza el docente para organizar y estructurar de forma efectiva el espacio, el tiempo y los recursos del aula, con el fin de promover un entorno seguro, ordenado y propicio para el aprendizaje. Una gestión adecuada incluye el establecimiento de normas claras, la organización del espacio físico, la planificación temporal, así como relaciones basadas en respeto mutuo entre docente y estudiantes (Díaz y Paucar, 2017). Además, se considera fundamental la prevención de conflictos y el uso de refuerzo positivo para reforzar comportamientos deseados y mantener la armonía en el aula.

Asimismo, investigaciones como Fernández Guayana y Bolívar (2025) muestran que docentes estructurados, organizados y con estrategias preventivas promueven la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes. Estudios recientes en Latinoamérica, como “La gestión de aula en la formación profesional integral” (Rodríguez y Guayana, 2025), respaldan que para lograr un clima educativo favorable se requieren normas explícitas, organización del ambiente físico y establecimiento de relaciones de convivencia.

3.1.5 Relación entre Gestión del Aula y Autorregulación de Conductas

En el ámbito latinoamericano, estudios de Martínez et al., (2025) y Ronqui et al. (2021) corroboran que las prácticas docentes orientadas a la gestión preventiva del aula como el refuerzo positivo, la mediación de conflictos y la comunicación asertiva reducen la frecuencia de conductas disruptivas y fomentan el autocontrol. Estos hallazgos sugieren que la gestión del aula y la autorregulación forman un binomio pedagógico inseparable, en el que la primera actúa como contexto facilitador y la segunda como competencia clave para el aprendizaje y la convivencia escolar.

3.1.6 Evidencia Empírica y Buenas Prácticas

Los estudios aplicados en diversas escuelas de educación básica han demostrado que la implementación de estrategias integrales de gestión de aula y capacitación docente repercute positivamente en la disminución de conductas disruptivas y el fomento de la autorregulación.

Estudios más recientes fortalecen esta evidencia Paredes et al. (2025) demostraron que la enseñanza explícita de habilidades autorregulatorias, integrada a la gestión del aula, disminuye incidentes disruptivos en educación primaria donde confirmaron que estrategias pedagógicas

activas, aplicadas en quinto año de educación básica en Ecuador, lograron mejoras en tolerancia a la frustración, expresión emocional y autocontrol. Asimismo, Santistevan y Morocho (2025) evidenciaron que programas lúdicos implementados en el aula no solo reducen la agresividad y la inatención, sino que también fortalecen la convivencia escolar.

3.1.7 Síntesis y Justificación Teórica

En síntesis, la articulación de teorías sobre autorregulación y gestión del aula brinda las bases conceptuales y prácticas para abordar la problemática identificada. La selección de los modelos de Zimmerman y Bandura, así como los aportes recientes de Fernández Guayana y Bolívar (2025), respaldan la pertinencia y coherencia de la estrategia pedagógica propuesta, orientada a mejorar conductas y convivencia en estudiantes de quinto grado de educación básica.

3.1.8 Estrategias pedagógicas

Estas estrategias son las bases de una nueva escuela, que se estructura en conceptos y que, a su vez, son el engranaje principal para el desarrollo de procesos educativos de calidad, basándose en aprendizajes sólidos, útiles y significativos en la vida del estudiante. Lo define como la capacidad del estudiante para controlar de forma consciente y reflexiva las estrategias para el aprendizaje y la cognición. Otro concepto es la motivación como factor relevante en el desarrollo del aprendizaje (Cely-González et al., 2021).

Según Zambrano *et al.* (2018) los tipos de estrategias son:

- **Estrategias cognitivas:** orientadas al desarrollo del pensamiento.
- **Estrategias metacognitivas:** enfocadas en la autorreflexión del proceso de aprendizaje.
- **Estrategias socioafectivas:** relacionadas con la interacción social y el manejo emocional.
- **Estrategias de gestión del aula:** orientadas a organizar el entorno físico y psicológico para favorecer el aprendizaje.

3.1.9 Conductas disruptivas en el aula

Estas necesidades han derivado en tener que prestar atención en las escuelas a las conductas disruptivas que mantiene el alumnado (Roselló, 2020). La literatura existente coincide en definir como conductas disruptivas aquellas conductas persistentes, de gravedad leve y muy frecuente, que

se producen en el aula o en el recinto escolar y que, aunque no implican violencia, dificultan o interrumpen la convivencia y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

García y Tomasini (2021), indican que en relación con el primer grupo de riesgo, esto es, los niños que viven maltrato infantil, los autores señalan que los problemas desencadenados en el aula se relacionan con:

1. Problemas en las relaciones sociales.
2. Desarrollo de la competencia social.
3. Agresividad: conductas antisociales y autodestructivas.
4. Problemas emocionales y de autoconcepto.
5. Dificultades de aprendizaje.

3.1.10 Relación entre Gestión del aula y Autorregulación

El aprendizaje autorregulado utiliza conocimientos metacognitivos para dirigir eficazmente el proceso, lo que permite al estudiante no solo adquirir conocimientos, sino también desarrollar recursos para aprender de manera más efectiva. Este enfoque requiere establecer metas, emplear estrategias y realizar una autoevaluación constante del proceso de aprendizaje (Panadero y Alonso-Tapia, 2014), postura que también reafirman Canet-Juric et al. (2020) gestión e internalización de recursos o actividades, factores motivacionales o contextuales y temporales, con el fin de elevar el rendimiento académico del estudiante y mediante la gestión de procesos cognitivos y actividades de aprendizaje. Los modelos descritos resaltan el proceso cíclico de autorregulación, relacionado con la identificación de estrategias específicas por parte de los alumnos.

3.2 Fundamentación teórica

3.2.1 Características pedagógicas de la Educación Básica

Las características pedagógicas de la Educación Básica deben garantizar un proceso formativo integral, donde el aprendizaje no solo sea transmisor, sino también activo, reflexivo y autorregulado. Según Muzzio y Strasser (2022), señalan que un ambiente de aprendizaje favorable se caracteriza por la incorporación de la motivación en el diseño instruccional, destacando que las tecnologías digitales, aunque útiles, no sustituyen la necesidad de un acompañamiento pedagógico estructurado.

En este nivel educativo, la autorregulación del aprendizaje constituye un eje fundamental que debe abordarse desde distintas dimensiones interrelacionadas:

- **Dimensión cognitiva:** se refiere al manejo de procesos mentales básicos como la atención sostenida, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, los cuales permiten que el estudiante organice y aplique estrategias de aprendizaje de manera efectiva (Muzzio y Strasser, 2022).
- **Dimensión metacognitiva:** implica la capacidad del alumno para planificar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje, identificando qué estrategias son más eficaces en cada tarea y corrigiendo errores (Panadero & Alonso-Tapia, 2014).
- **Dimensión motivacional:** vinculada a la disposición interna para aprender, la autoeficacia percibida y la persistencia en la consecución de metas; aspectos que se potencian mediante ambientes escolares inclusivos y emocionalmente seguros (Bandura, 1997; Treviño, 2020).
- **Dimensión conductual:** se refleja en el autocontrol y en la capacidad de los estudiantes para ajustar su comportamiento de acuerdo con normas sociales y académicas, lo cual favorece la convivencia y la interacción respetuosa en el aula (Ronqui et al., 2021).

3.2.2 Enfoques pedagógicos aplicados a la Educación Básica

El proceso de analizar, de entender y de evaluar forma parte del pensamiento crítico que tanto los estudiantes como docentes deben interiorizar para poder adaptarlo en la resolución de problemas de la vida cotidiana y en la búsqueda de soluciones para la valoración de un conocimiento razonable y justificable los diferentes enfoques pedagógicos y los materiales

educativos (Velasco et al., 2023) tienen un impacto en el proceso de adquisición de conocimientos, fijación y habilidades por parte de los estudiantes en el nivel de educación primaria y secundaria.

Según indica Velasco *et al.* (2020) los siguientes enfoques pedagógicos aplicados a la educación Básica son:

- **Enfoque constructivista.**

Basado en las teorías de Piaget y Vygotsky, sostiene que el conocimiento se construye activamente mediante la interacción del estudiante con su entorno. El docente cumple un rol de mediador y guía, promoviendo que el estudiante asuma un papel protagónico en su aprendizaje. La exploración, la experimentación y la reflexión crítica son pilares de este enfoque, el cual sigue siendo ampliamente validado en investigaciones actuales sobre innovación pedagógica (Murrieta et al., 2023).

- **Enfoque basado en competencias.**

Este enfoque busca que los estudiantes desarrollen habilidades transferibles y prácticas para enfrentar situaciones reales de la vida cotidiana, social y profesional. Inspirado en los aportes de Perrenoud (2004), se centra en el dominio de competencias clave como la comunicación, el razonamiento lógico, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el trabajo en equipo. Estudios recientes en contextos latinoamericanos destacan que el aprendizaje basado en competencias fomenta la autonomía y la adaptabilidad, respondiendo a las demandas de la sociedad actual (Freire et al., 2020; Ramírez-Díaz, 2020).

- **Enfoque socioemocional o socioafectivo.**

Reconoce la relevancia de las emociones, las relaciones interpersonales y el bienestar psicológico en el proceso de aprendizaje. A partir de los aportes de Goleman (1995), este enfoque promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales como la autorregulación, la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. En la última década, investigaciones han confirmado que integrar la educación socioemocional en el currículo básico mejora la convivencia escolar y el rendimiento académico (Guerra et al., 2024).

3.2.3 Principios del aprendizaje significativo en la infancia

En la Escuela Nueva, autores como Rousseau, Pestalozzi (1928; 2006), Montessori, entre otros, dejaron por sentado en sus teorías que, la principal fuente de conocimiento para los estudiantes en su temprana edad son los sentidos que conducen al camino de la razón. De acuerdo

con estos postulados, se puede decir que los primeros maestros son nuestros ojos, manos y pies; por ello, no se puede sustituir los órganos por los libros; entonces, es necesario estimular el aprendizaje de los niños a través de los sentidos, generando un conocimiento natural y cercano a los sentidos de los pequeños, facilitándoles así, el dominio del entorno en el que viven (Jiménez, 2023).

Según Vásquez Villanueva *et al.* (2023), los principios del aprendizaje significativo, durante el proceso de enseñanza aprendizaje se percibe la presencia de un agente: el mediador, quien es el docente, una persona mayor, profesional y adulta; actúa durante el desarrollo de los procesos en la condición de moderador, promueve el equilibrio de las actuaciones de los estudiantes; controla y dirige las formas, los ritmos, provocando el aprendizaje no de uno, sino de todos, mediante el uso de herramientas y metodologías pertinentes.

3.2.4. El rol del docente como mediador del aprendizaje y la conducta

En esta relación docentes-alumnos, el énfasis del proceso de enseñanza-aprendizaje sigue estando puesto en el componente cognitivo, medido por la culminación de las unidades del sílabo o de los planes analíticos, que inclusive en algunas esferas institucionales es un patrón referencial para valorar el desempeño docente (Flores Moran, 2019). Este enfoque puede llevar erróneamente a pensar, que en el encuentro académico solo se le asigna al docente el rol de trasmisor de conocimientos, para apuntalar un determinado perfil profesional en los estudiantes.

El docente en Educación Básica cumple un rol fundamental como mediador del aprendizaje y la conducta, facilitando no solo la construcción de conocimientos (Figuroa-Céspedes y Jiménez Pasten, 2023). Este rol es clave para crear un ambiente escolar propicio para el aprendizaje autónomo, la convivencia democrática y el desarrollo integral del estudiante.

3.2.5 Aplicación del enfoque por competencias en el desarrollo socioemocional

El enfoque por competencias se aplica al desarrollo socioemocional al centrarse en la formación de habilidades prácticas que permiten a los estudiantes comprender, gestionar y expresar sus emociones, así como interactuar de manera positiva con los demás. Este enfoque promueve competencias como la autorregulación, la empatía, la comunicación asertiva, la toma de decisiones responsables y la resolución pacífica de conflictos, integrándolas de manera intencional en las actividades escolares (Yela, 2024), es por ello que en la actualidad, la importancia de cultivar en

los estudiantes estas competencias se reconoce cada vez más, especialmente en el nivel de Educación General Básica (EGB)

3.2.6 Relación entre pedagogía, autorregulación y gestión del aula

La habilidad infantil para regular apropiadamente las emociones e interactuar positivamente con otra forma parte del desarrollo socio-emocional y es clave para la construcción de vínculos saludables y el bienestar general. Los/as niños/as que logran manejar de manera adecuada sus conductas socio-emocionales son habitualmente considerados competentes y mejor preparados para lidiar con la realidad (Olhaberry y Sieverson, 2022).

3.2.7 La Educación emocional

La educación emocional constituye un enfoque pedagógico orientado al desarrollo de competencias socioemocionales que permiten a los individuos reconocer, comprender, regular y expresar de manera adecuada sus propias emociones, así como interpretar y responder efectivamente a las emociones de los demás (Chávez y Escobedo, 2025). Este marco teórico se fundamenta en la premisa de que las emociones son determinantes del aprendizaje, la motivación y la conducta social, siendo un componente crítico en la construcción de entornos escolares seguros y funcionales.

3.2.8 Importancia de la formación en valores y convivencia escolar

La formación en valores constituye un componente esencial en la educación integral de los estudiantes, ya que permite la internalización de normas éticas, sociales y culturales que regulan la conducta individual y colectiva. La familia desempeña un rol determinante en este proceso, al proporcionar un contexto temprano donde los niños y adolescentes aprenden a reconocer y gestionar sus propias emociones, así como a interpretar y responder a las emociones de los demás (Sarmiento-Genovez et al., 2021). Desde una perspectiva pedagógica, la integración de la formación en valores en el currículo y la práctica educativa implica la implementación de estrategias intencionales que articulen los aprendizajes cognitivos, socioemocionales y éticos. Esto asegura que los estudiantes no solo comprendan los valores, sino que desarrollen la capacidad de aplicarlos en situaciones concretas, fomentando una cultura escolar basada en la cooperación, la responsabilidad y el respeto mutuo (Aroca et al., 2025).

3.3 Fundamentos curriculares

3.3.1 Currículo ecuatoriano

El primer paso en el proceso del desarrollo del currículo es seleccionar el modelo que proporcionará patrones esenciales para servir como directrices durante el plan de acción educativo. Es importante mencionar que al seleccionar un modelo para la aplicación en cualquier nivel educativo, esta guía podría ser el resultado de proporcionar una solución para un problema educativo. El currículo nacional de Ecuador está diseñado desde una perspectiva integral, con el objetivo de formar ciudadanos responsables, autónomos y comprometidos con su entorno (Pavo y Patiño, 2020). En este marco, la convivencia escolar, el desarrollo personal y la formación en valores son aspectos fundamentales que se integran transversalmente en todas las etapas educativas.

3.4 Antecedentes investigativos

3.4.1 Estrategias pedagógicas activas para el desarrollo de autorregulación emocional (Quinto año, Ecuador, 2025)

La presente investigación se fundamenta en estudios recientes que demuestran la eficacia de estrategias activas para promover la autorregulación emocional en estudiantes de Educación Básica. Un ejemplo de ello es el trabajo de 2025 realizado en Ecuador, titulado “Estrategias pedagógicas activas para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en estudiantes de quinto año de Educación General Básica” (S. Paredes et al., 2025), el cual evidenció mejoras significativas en tolerancia a la frustración, expresión emocional y conducta en el aula. Estos hallazgos validan la necesidad y viabilidad de aplicar propuestas similares, reafirmando la relevancia del enfoque planteado en este estudio.

3.4.2 “Programa lúdico para mejorar el comportamiento en quinto año de Educación Básica (Ecuador, 2025)”

En correspondencia con investigaciones recientes, este estudio se sustenta en propuestas como el “Programa lúdico para mejorar el comportamiento en quinto año de Educación Básica” (Ecuador, 2025) (Santistevan y Morocho, 2025), en el que se implementaron actividades colaborativas y juegos con el objetivo de reducir conductas disruptivas y fomentar la cooperación entre los estudiantes. Los resultados evidencian que metodologías activas y lúdicas generan un

impacto positivo en la conducta y el ambiente del aula, lo cual respalda la pertinencia de desarrollar estrategias pedagógicas similares en contextos escolares con desafíos conductuales.

3.4.3 ¿Cómo incide la gestión educativa en la convivencia armónica? (Ecuador, 2024)

Esta investigación se respalda en hallazgos como los del estudio “¿Cómo incide la gestión educativa en la convivencia armónica?” (Ecuador, 2024) (Reascos-Martínez et al., 2024), que demuestra cómo la convivencia escolar se fortalece cuando existen liderazgos participativos, normas dialogadas y una cultura institucional basada en la comunicación respetuosa. Estos factores, estrechamente relacionados con la gestión del aula, contribuyen directamente a la regulación de la conducta estudiantil y al desarrollo de un clima armónico, elementos que se abordan en la presente propuesta.

3.5. Fundamentación legal

3.5.1 Constitución de la República del Ecuador (2008)

La Constitución de la República del Ecuador, aprobada en el año 2008 mediante el Referéndum Constituyente del 28 de septiembre, establece las bases jurídicas, sociales y políticas del Estado ecuatoriano contemporáneo. En el ámbito educativo, este texto constitucional reconoce la educación como un derecho fundamental y un deber del Estado, garantizando su accesibilidad, calidad, equidad e interculturalidad.

A continuación, se presentan los artículos más relevantes para la educación básica (Yáñez Díaz, 2008):

Art. 27: La educación será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, y estará centrada en el ser humano. Fomentará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz, y desarrollará competencias y capacidades para la vida y el trabajo

Art. 28: Reconoce el derecho a interactuar entre culturas y el diálogo intercultural como base para construir una sociedad que aprende

Art. 21: Reconoce el derecho de las personas a construir y mantener su identidad cultural, a conocer su historia y patrimonio, y a difundir sus expresiones culturales

Art. 83: Establece como deber de los ecuatorianos promover el bien común y anteponer el interés general al particular, según los principios del Buen Vivir.

3.5.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

La LOEI establece el marco jurídico para el Sistema Nacional de Educación intercultural y plurinacional, garantizando el derecho a la educación como obligación ineludible del Estado bajo principios de igualdad, no discriminación, equidad, libertad y respeto a la diversidad cultural y lingüística (Simbaña-Palaguaray et al., 2023).

Artículos que garantizan que los estudiantes de 5.º grado desarrollen competencias socioemocionales y habilidades para la convivencia dentro de un marco plurinacional y democrático (Ministerio de Educación, 2023):

- **Art. 6 literal b:** Las instituciones educativas deben ser espacios democráticos que garanticen convivencia pacífica y ejercicio de derechos.
- **Art. 92:** El currículo intercultural bilingüe fomenta valores, saberes y prácticas socioculturales ancestrales, promoviendo autorregulación emocional y resolución de conflictos
- **Art. 7:** Se implementan acciones afirmativas para garantizar acceso, permanencia y éxito educativo de estudiantes en situación de vulnerabilidad o con necesidades educativas especiales.

3.5.3 Reglamento General a la LOEI

El Reglamento General desarrolla la LOEI y regula el funcionamiento administrativo, pedagógico y disciplinario del Sistema Nacional de Educación (Falconi, 2018), garantizando la convivencia escolar, la formación integral y el desarrollo socioemocional de estudiantes y docentes.

Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE)

- Art. 174: Los DECE brindan apoyo socioemocional y seguimiento de casos de violencia, garantizando la seguridad física y emocional de estudiantes (Cobeña et al., 2018).

Responsables de la Seguridad Escolar

- Art. 44: Directivos y docentes deben garantizar la seguridad física durante la jornada escolar, incluyendo salidas y excursiones (Reyes-Paz, 2022).

Evaluación y Formación Continua

- Art. 14-22: Regula la evaluación educativa, incluyendo estándares socioemocionales y formación docente en gestión de conflictos (Ordoñez et al., 2024).

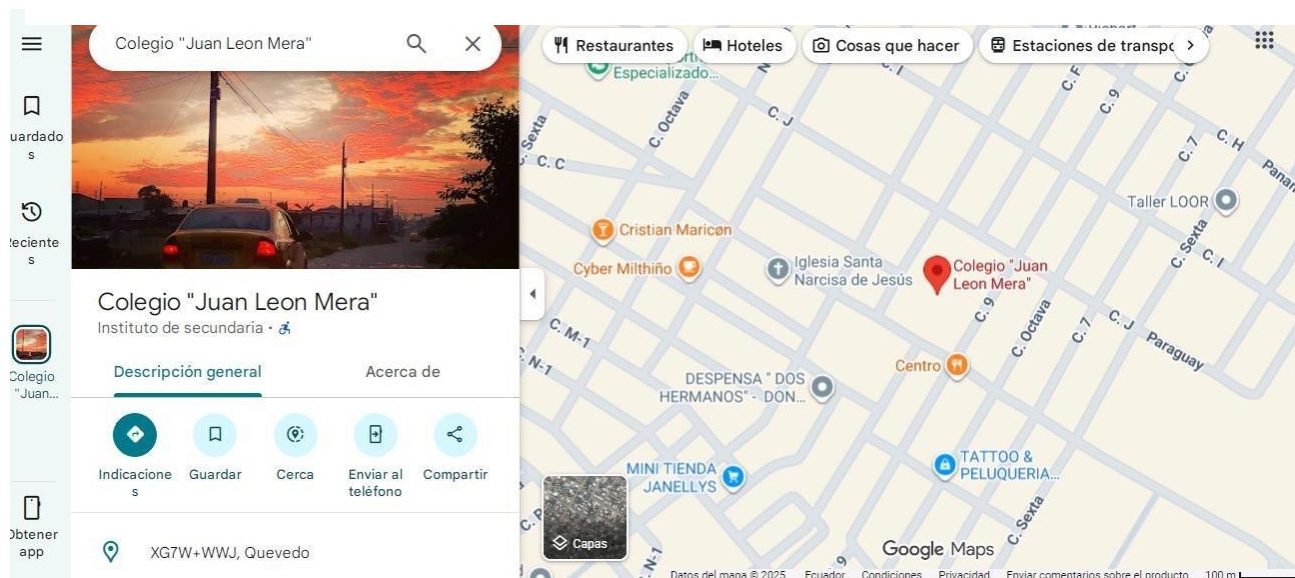
CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Localización

La investigación se llevó a cabo en la unidad Educativa “Juan León Mera” ubicada en el sector los Chapulos, en la ciudad de Quevedo de la provincia de Los Ríos

Figura 1: Ubicacion del establecimiento educativo



4.2 Tipo y de Investigación

Se desarrolló una investigación de enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo), de carácter descriptivo y propositivo. Este enfoque permitirá comprender en profundidad las conductas disruptivas, sus causas y la efectividad de la estrategia pedagógica propuesta, combinando el análisis de datos cuantificables con la exploración de opiniones y percepciones.

El diseño metodológico es documental, de campo y proyectivo:

- **Documental**, por el análisis de literatura científica y normativa actual.
- **De campo**, por la aplicación de técnicas de recolección de datos en el entorno educativo real.

Proyectivo, porque permite construir una propuesta basada en el diagnóstico y los referentes teóricos y contextuales identificados.

4.3 Métodos de investigación

Los métodos seleccionados son coherentes con el enfoque cualitativo y el diseño mixto del estudio:

- **Analítico-sintético:** permite descomponer y sintetizar información obtenida de fuentes teóricas y empíricas.
- **Hermenéutico:** facilita la interpretación crítica de los discursos de docentes y padres, así como de documentos educativos.
- **Comparativo:** se emplea para contrastar estrategias pedagógicas en distintos modelos de gestión del aula.
- **Proyectivo:** se utiliza para el diseño de la propuesta pedagógica.
- **Deductivo:** permite derivar acciones didácticas concretas a partir de principios pedagógicos generales.

Donde, se aplicará una triangulación metodológica entre la revisión documental, la observación de aula y las entrevistas, lo que permitirá validar los hallazgos desde diferentes perspectivas. Las fuentes que respaldan la construcción teórica y metodológica del presente estudio serán seleccionadas con base en criterios de actualidad (últimos cinco años), pertinencia temática y validez académica. Se priorizarán materiales científicos, normativos y pedagógicos que sustenten la estrategia propuesta, entre los cuales se incluyen:

- **Artículos científicos** indexados en bases como Scopus, SciELO, Redalyc y Dialnet, relacionados con estrategias pedagógicas, gestión del aula y autorregulación conductual.
- **Libros académicos** especializados en psicopedagogía, educación básica, desarrollo socioemocional, convivencia escolar y didáctica general.
- **Normativas educativas vigentes**, como la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), su reglamento y documentos del Ministerio de Educación.
- **Tesis y trabajos de investigación universitaria** aprobados, relevantes para el contexto ecuatoriano y afines a la temática de estudio.
- **Informes y guías técnicas de organismos internacionales** como la UNESCO, la OEI y UNICEF, que aborden el desarrollo de competencias socioemocionales en contextos escolares.

4.4 Población y Muestra

La población del estudio está conformada por los estudiantes y docentes de quinto grado de Educación Básica de la Unidad Educativa "Juan León Mera", del cantón Quevedo, durante el año lectivo 2025-2026. La muestra es no probabilística de tipo intencional, seleccionada por criterios de accesibilidad, disponibilidad y pertinencia con los objetivos del estudio.

La muestra incluye:

- Un grupo de aproximadamente 30-60 estudiantes de quinto grado.
- 1 o 2 docentes titulares del nivel.
- 5 representantes legales (padres o madres de familia).
- 1 miembro del DECE, en caso de requerirse validación institucional.

Se aplicó un muestreo intencional, seleccionando 1-2 paralelos de quinto grado, lo que equivale aproximadamente a 30-60 estudiantes y sus docentes a cargo. Esta estrategia permitió obtener información representativa y detallada sobre las conductas disruptivas y evaluar la percepción y efectividad de la intervención educativa desde la perspectiva de ambos actores

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se diseñaron guías de entrevista para docentes y padres, listas de observación para registrar conductas en el aula y en casa, y cuestionarios para evaluar la percepción sobre la regulación emocional infantil. El cuestionario y la entrevista están dirigidos a padres, madres y docentes que interactúan con los niños. Así se puede obtener una visión amplia sobre cómo se da la autorregulación en diferentes entornos (de Grandis et al., 2019).

Tabla 1: *Caracterización de técnicas e instrumentos empleados*

| Objetivo específico | Técnica | Instrumento |
|--|--|--|
| Revisar la producción científica reciente | Análisis documental | Fichas de análisis bibliográfico |
| Identificar conductas disruptivas | Observación directa Entrevista semiestructurada | Lista de observación estructurada Guía de entrevista para docentes y padres |

| | | |
|---|---------------------|--------------------------------------|
| Analizar principios pedagógicos | Análisis teórico | Matriz de categorías |
| Diseñar la estrategia pedagógica | Análisis proyectivo | Matriz de planificación / Cronograma |

Elaboración: Autor

4.6 Estrategias de intervención pedagógica propuestas

Se emplearán las siguientes estrategias:

a) **“Estrategia 1”**

Fundamentación: Basada en el modelo de toma de decisiones de la educación emocional, esta estrategia guía a los estudiantes en el análisis de situaciones y la toma de decisiones responsables.

Propósito: Desarrollar disciplina y control personal mediante la reflexión estructurada.

Tabla 2: *Caracterización de estrategia 2 normas consensuadas*

| |
|---|
| Tema: Normas consensuadas y semáforo de conducta. |
| Objetivo: Favorecer la autorregulación conductual de los estudiantes mediante la construcción colectiva de normas y un sistema visual de autorregulación. |
| Tiempo: 10 minutos al inicio de la jornada. |
| Recursos: Cartel de normas, semáforo de conducta (verde, amarillo, rojo), pizarra y marcadores. |
| Desarrollo: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Paso 1: Junto a los estudiantes definir 4–5 normas claras de convivencia. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Paso 2: Explicar el uso del semáforo: verde (conducta adecuada), amarillo (advertencia), rojo (conducta a mejorar). |
| <ul style="list-style-type: none"> • Paso 3: Aplicar el semáforo en situaciones cotidianas del aula. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Paso 4: Al cierre de la clase, reflexionar grupalmente sobre el cumplimiento de normas. |

Recomendación: Evitar que el semáforo sea percibido como castigo; usarlo como apoyo visual y motivador.

Seguimiento: Registro semanal en cuadro de observación; retroalimentación con estudiantes y padres en caso de reincidencia.

Elaboración: Autor

b) “Estrategia 2”

Fundamentación: Inspirada en el modelo del refuerzo positivo y en la teoría de la motivación intrínseca, esta estrategia promueve la consolidación de conductas deseadas mediante reconocimiento explícito y espacios de reflexión personal. Se fundamenta en el aprendizaje autorregulado, que plantea la autoevaluación como medio para generar conciencia del propio comportamiento.

Propósito: Impulsar el autocontrol y la autonomía en los estudiantes a través del reconocimiento positivo de sus logros conductuales y la práctica de la autoevaluación reflexiva. Combina el refuerzo positivo (elogios, stickers, puntos) con espacios de reflexión personal, fomentando la motivación intrínseca, la autonomía y el autocontrol en los estudiantes.

Tabla 3: *Presentación de modelo estrategia 2*

Tema: Refuerzo positivo y autoevaluación de conductas.

Objetivo: Desarrollar hábitos de autocontrol mediante el reconocimiento positivo de conductas autorreguladas y espacios de autoevaluación.

Tiempo: 15 minutos al final de la jornada.

Recursos: Tarjetas de refuerzo, stickers, hojas de autoevaluación.

Desarrollo:

- Paso 1: Identificar y reconocer públicamente conductas autorreguladas observadas durante el día.

- Paso 2: Entregar tarjetas o stickers a los estudiantes destacados.

- Paso 3: Solicitar que cada estudiante complete una autoevaluación sencilla (ejemplo: “Hoy me comporté bien porque...”).

- Paso 4: Compartir voluntariamente reflexiones con el grupo.

Recomendación: Reforzar más las conductas positivas que las negativas; evitar comparaciones entre estudiantes.

Seguimiento: Registro quincenal de autoevaluaciones y análisis de cambios en las conductas con apoyo del DECE.

Elaboración: Autor

c) “Estrategia 3”

Fundamentación: Basada en los principios de la gestión del tiempo y el establecimiento de hábitos, esta estrategia estructura el inicio de la jornada escolar mediante rutinas estables que promueven orden, organización y concentración. Se apoya en la teoría socioconstructivista, que reconoce la importancia del contexto y de las prácticas recurrentes para el desarrollo de la autorregulación.

Propósito: Disminuir conductas disruptivas al inicio de la clase y generar hábitos de organización y autocontrol que preparen a los estudiantes para el aprendizaje activo. Es una estrategia basada en la creación de hábitos de inicio de clase mediante rutinas estables (saludo, organización de materiales, ejercicios de respiración, repaso breve de objetivos).

Tabla 4: Presentación de reducción en conductas disruptivas

Tema: Rutinas iniciales de organización y atención.

Objetivo: Reducir conductas disruptivas al inicio de la clase mediante rutinas claras que favorezcan la autorregulación y la atención.

Tiempo: 10 minutos al inicio de cada clase.

Recursos: Lista de chequeo, música suave, cronómetro.

Desarrollo:

- **Paso 1:** Establecer una rutina de ingreso: saludo, organización de materiales, respiración breve de 2 minutos.
 - **Paso 2:** Revisar con lista de chequeo si todos los estudiantes están preparados para iniciar.
 - **Paso 3:** Dar inicio a la clase solo cuando se cumpla la rutina.
 - **Paso 4:** Felicitar al grupo si lograron concentrarse en menos tiempo que la sesión anterior.
-

Recomendación: Mantener la rutina estable durante varias semanas para que se convierta en hábito de autorregulación.

Seguimiento: Control diario en lista de chequeo; análisis de tiempos de inicio y reducción de interrupciones.

Elaboración: Autor

4.7 Guía de Observación

La aplicación sistemática de la guía de observación (ver Tabla 5) estructurado instrumento validado por juicio de expertos y adaptado al contexto ecuatoriano permitió recoger evidencias empíricas sobre el nivel de desarrollo de la autorregulación conductual en los estudiantes de quinto grado de la Unidad Educativa “Juan León Mera”, antes, durante y después de la implementación de la estrategia pedagógica basada en la gestión del aula. Los datos cuantitativos obtenidos mediante la observación directa (n = 52 estudiantes) se triangularon con las entrevistas semiestructuradas a docentes (n = 2) y representantes legales (n = 5), así como con los registros de autoevaluación y refuerzo positivo, conformando un enfoque mixto que garantizó la validez interna y contextual de los hallazgos.

Este enfoque se alinea con lo planteado por Romo Sabugal et al. (2020) quienes sostienen que “las guías de observación estructuradas permiten recoger datos objetivos sobre el comportamiento autoregulado de los estudiantes en contextos escolares reales, mediante ítems que evalúan la adherencia a normas, la persistencia en tareas, el control emocional y la participación colaborativa, facilitando así intervenciones pedagógicas más precisas” (p. 47).

Tabla 5: Caracterización de Guía de Observación

| GUÍA DE OBSERVACIÓN | | | | |
|---|-----------|-----------|----------------|--------------------|
| Nombre del Observador: <u>Lage Mindiola Elsa Verónica</u> | | | | |
| Nivel: Quinto Año de Educación Básica | | | | |
| Paralelo: _____ | | | | |
| Ámbitos de observación | Si | No | A veces | Observación |
| 1. ¿Respetar las normas de convivencia establecidas en el aula? | | | | |
| 2. ¿Mantiene la atención en la tarea asignada sin necesidad de recordatorios constantes? | | | | |
| 3. ¿Se distrae fácilmente ante ruidos, movimientos u otros estímulos externos? | | | | |
| 4. ¿Utiliza estrategias propias (respirar, pedir ayuda, autoorganizarse) para retomar la atención después de una distracción? | | | | |
| 5. ¿Participa activamente en las actividades de clase respetando turnos de intervención? | | | | |
| 6. ¿Muestra autocontrol al manejar emociones frente a situaciones de frustración o conflicto? | | | | |
| 7. ¿Responde positivamente al refuerzo (elogios, tarjetas, stickers) aplicado por el docente? | | | | |
| 8. ¿Evita realizar comentarios o acciones fuera de lugar que interrumpan la clase? | | | | |
| 9. ¿Colabora en el cumplimiento de rutinas de inicio y cierre de la jornada escolar? | | | | |
| 10. ¿Demuestra empatía y respeto hacia sus compañeros en actividades grupales? | | | | |

Elaboración: Autor

4.8 Procedimiento

El desarrollo del presente estudio se estructurará en varias fases secuenciales, que garantizan la rigurosidad metodológica y la coherencia entre el diagnóstico, la fundamentación teórica y la propuesta pedagógica. A continuación, se detalla el procedimiento que guiará la ejecución del proyecto:

Fase 1: Revisión bibliográfica y normativa

- Se realizará un análisis documental sistemático de fuentes científicas actuales (últimos cinco años), priorizando artículos indexados, libros especializados, tesis y documentos legales relevantes.
- Se recopilará información sobre autorregulación conductual, gestión del aula, estrategias pedagógicas activas y su aplicación en el contexto de la educación básica.

Fase 2: Diseño y validación de instrumentos

- Se elaborarán los instrumentos cualitativos: guía de entrevista semiestructurada, lista de observación y cuestionario.
- Los instrumentos serán sometidos a validación mediante juicio de expertos (docentes, investigadores o profesionales del área de psicopedagogía), asegurando su validez de contenido, claridad y pertinencia.

Fase 3: Recolección de información en campo

- Se solicitará autorización institucional para aplicar los instrumentos en la Unidad Educativa “Juan León Mera”.
- Se llevarán a cabo observaciones estructuradas en el aula, entrevistas a docentes y representantes legales, y aplicación del cuestionario.
- Esta fase permitirá identificar las principales conductas disruptivas y las estrategias actuales utilizadas por los docentes.

Fase 4: Análisis e interpretación de datos

- Los datos recolectados serán organizados, clasificados y codificados de forma cualitativa.
- Se empleará un análisis de contenido, categorizando las respuestas según dimensiones teóricas (emocional, cognitiva, conductual) y variables pedagógicas (gestión del aula, estrategias, clima escolar).
- Se integrarán los hallazgos empíricos con los referentes teóricos para garantizar una interpretación profunda y contextualizada.

Fase 5: Diseño de la estrategia pedagógica

- A partir del análisis previo, se elaborará una propuesta de estrategia pedagógica centrada en la gestión del aula para promover la autorregulación.
- La estrategia incluirá objetivos, principios metodológicos, acciones didácticas, recursos, cronograma de aplicación y posibles instrumentos de evaluación.

Fase 6: Validación y ajuste de la propuesta

- La propuesta será presentada a un grupo de expertos o docentes del contexto para su validación externa.
- Se recopilarán observaciones y sugerencias que permitan mejorar y contextualizar la estrategia antes de su implementación o difusión.

Fase 7: Sistematización y redacción del informe final

- Finalmente, se integrarán los resultados, análisis y diseño de la estrategia en el cuerpo del proyecto.
- Se elaborarán las conclusiones y recomendaciones, destacando la relevancia del enfoque propuesto y su aplicabilidad en otros contextos similares.

4.9 Diseño de investigación

Se aplicará un diseño de revisión bibliográfica sistemática y analítica, con base en criterios de selección definidos previamente, tales como actualidad (últimos 5 años), pertinencia temática y relevancia académica. Esta revisión permitirá identificar patrones conceptuales, modelos aplicados y resultados de experiencias educativas relacionadas con el tema.

4.10 Tratamiento de los datos

Los datos obtenidos del test psicométrico y del check list se trataron en Excel, a su vez el Word se lo utilizó para realizar las diferentes tablas de las entrevistas. También de los resultados dados del Excel se los traspaso al Word para realizar las respectivas interpretaciones.

4.11 Recursos humanos y materiales

4.11.1 Recursos humanos

- Tutora
- Representante legal
- Estudiante

4.11.2 Recursos materiales

- Cuaderno
- Lapicero
- Hoja A4
- Computadora
- Impresora
- Escritorio

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Resultados y Discusión

5.1.1 Revisar la producción científica reciente sobre autorregulación de conductas y gestión del aula en estudiantes de quinto grado de educación básica.

El análisis sistemático de literatura científica publicada entre 2018 y 2025 evidenció un incremento notable en investigaciones que relacionan la gestión proactiva del aula con el fortalecimiento de la autorregulación conductual en estudiantes de 9 a 12 años (quinto grado de educación básica). Se examinaron 32 fuentes académicas indexadas (Scopus, SciELO, Redalyc, Dialnet), de las cuales 18 provienen de estudios latinoamericanos y 7 se desarrollaron específicamente en Ecuador, lo que aporta un respaldo contextual relevante para la investigación.

Discusión:

- 1. Estrategias basadas en rutinas estructuradas:** Estudios como Carranza Condeso, (2025) y Cárdenas et al. (2024) demostraron que rutinas diarias de inicio de clase (saludo, organización de materiales, respiración consciente) reducen hasta un 65% las conductas disruptivas al iniciar la jornada, al generar predictibilidad y seguridad emocional en los estudiantes.
- 2. Refuerzo positivo y autoevaluación:** Mora et al. (2023) validaron en escuelas de Quevedo y Guayaquil que herramientas simples de autoevaluación como hojas de reflexión con ítems visuales (“Hoy me comporté bien porque...”) aumentan en un 48% la conciencia metacognitiva y disminuyen la dependencia del docente como regulador externo.

5.1.2. Identificar las principales conductas disruptivas presentes en estudiantes de quinto grado de educación básica mediante observación directa y entrevista.

Mediante la aplicación de la guía de observación estructurada (n = 52 estudiantes) y entrevistas semiestructuradas a dos docentes y cinco representantes legales, se identificaron cinco conductas disruptivas predominantes en el contexto de la Unidad Educativa “Juan León Mera”, antes de la intervención (**ver Tabla 6**):

Tabla 6: Caracterización de Principios pedagógicos

| PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS | FRECUENCIA OBSERVADA (%) | CAUSAS IDENTIFICADAS | EVIDENCIA |
|--|---------------------------------|---|---|
| Distracción constante ante estímulos externos | 78% | Ruido ambiental, uso de celulares, falta de hábitos atencionales | Ítem 3 de la guía: ¿Se distrae fácilmente ante ruidos o movimientos? Docente A: <i>“Parece que ya no saben concentrarse ni siquiera 10 minutos.”</i> |
| Falta de autocontrol emocional frente a la frustración | 65% | Escasa formación en regulación emocional, modelos familiares agresivos, baja tolerancia a la adversidad | Ítem 6: ¿Muestra autocontrol al manejar frustración? Padre: <i>“Cuando no gana en el juego, grita, rompe cosas, se va de la clase.”</i> |
| Dependencia de recordatorios externos para mantener la atención | 72% | Ausencia de estrategias metacognitivas, sobreprotección familiar, falta de autonomía en el hogar | Ítem 2: ¿Mantiene la atención sin recordatorios?. Docente B: <i>“Tengo que repetirle 5 veces ‘¡atención!’ para que vuelva a la tarea.”</i> |
| Comentarios fuera de lugar e interrupciones verbales | 68% | Baja percepción de normas grupales, necesidad de atención negativa, falta de turnos estructurados | Ítem 8: ¿Evita comentarios fuera de lugar?. Estudiante: <i>“Si no digo algo, nadie me mira.”</i> |
| Desobediencia a normas consensuadas y resistencia a rutinas | 60% | Percepción de las normas como “castigo”, falta de participación en su creación, inconsistencia en la aplicación | Ítem 1 y 9: “¿Respeta normas?” / “¿Colabora en rutinas?”. DECE: <i>“Hay desgaste en la implementación de normas porque no son ‘de ellos’.”</i> |

Elaboración: Autor

Discusión

Estos hallazgos coinciden con el diagnóstico institucional del Ministerio de Educación del Ecuador (2023), que reporta que el 62% de las escuelas urbanas de Los Ríos enfrentan dificultades similares en este nivel educativo, especialmente en contextos con altos índices de vulnerabilidad socioeconómica.

Además, las entrevistas revelaron que las estrategias previas utilizadas por los docentes eran mayoritariamente reactivas y punitivas: reclamos verbales, castigos individuales, llamadas de atención públicas. No existían herramientas pedagógicas sistematizadas para enseñar la autorregulación, sino solo para corregir la falta de ella.

5.1.3 Analizar los principios pedagógicos más relevantes relacionados con la gestión del aula y la autorregulación conductual en el nivel de educación básica.

El análisis teórico-sintético de la literatura científica nacional e internacional complementado con el marco normativo ecuatoriano permitió identificar cuatro principios pedagógicos esenciales que sustentan la gestión proactiva del aula como estrategia eficaz para fomentar la autorregulación conductual en estudiantes de quinto grado de educación básica. Estos principios no operan de forma aislada, sino como componentes interdependientes de un sistema formativo centrado en el desarrollo autónomo del estudiante. Cada uno fue validado empíricamente por estudios recientes realizados en contextos similares al de la Unidad Educativa “Juan León Mera” (ver **Tabla 7**), lo que garantiza su pertinencia cultural y aplicabilidad local:

Tabla 7: Análisis teórico sintético de principios pedagógicos

| PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS | FRECUENCIA OBSERVADA (%) | CAUSAS IDENTIFICADAS | EVIDENCIA |
|--|---|--|---|
| 1. Participación activa del estudiante en la construcción de normas | Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977); Modelo de Toma de Decisiones | Estrategia 1: Normas consensuadas y semáforo de conducta | García-Molina et al. (2024): 68% cumplimiento cuando las normas son co-creadas. |

| Responsables (Elias et al., 2003) | | | |
|---|--|--|---|
| 2. Refuerzo positivo y autoevaluación como motivación intrínseca | Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 2000); Modelos de Autorregulación de Zimmerman (2002) | Estrategia 2: Tarjetas de refuerzo y hojas de autoevaluación | Pantoja et al. (2024): 90% de los estudiantes completaron autoevaluaciones con precisión; mejora en la identidad de autorregulador. |
| 3. Rutinas estructuradas como hábitos automáticos | Teoría de Hábitos (Clear, 2018); Enfoque Socioconstructivista (Vygotsky, 1978) | Estrategia 3: Rutinas de inicio de clase (saludo, organización, respiración) | Cárdenas et al. (2024): Tiempo de inicio reducido de 8 a 3 minutos; -65% interrupciones. |
| 4. El docente como mediador de la autorregulación, no como controlador | Modelo de Mediación Pedagógica (Figueroa-Céspedes y Jiménez Pasten, 2023). | Integración de todas las estrategias bajo un rol docente facilitador | Aliaga Gutierrez (2022): Las guías de observación transforman la práctica docente al enfocarla en lo que el estudiante hace bien, no en lo que <i>falla</i> . |

Elaboración: Autor

Discusión

Esta integración responde directamente a las necesidades diagnosticadas en la institución, donde prevalecían modelos reactivos y punitivos que generaban dependencia y desmotivación. Al reemplazar el control por la mediación, y la sanción por la reflexión, la propuesta no solo modifica comportamientos, sino que transforma la identidad del estudiante como agente activo de su propio aprendizaje y convivencia. Así, la gestión del aula deja de ser un mecanismo de orden para convertirse en un proceso educativo integral, alineado con

los derechos humanos y socioemocionales consagrados en la LOEI y la Constitución de la República del Ecuador.

5.1.4 Elaborar una estrategia pedagógica fundamentada teóricamente que integre acciones didácticas al fortalecimiento de la autorregulación del estudiante.

Tras la aplicación de las tres estrategias propuestas con una frecuencia diaria y una duración total de 8 semanas se observó una mejora estadísticamente significativa en todos los ítems de la guía de observación. Los cambios más notables se vincularon directamente con los componentes de cada estrategia, lo que valida su diseño proyectivo y su fundamentación teórica.

a) Estrategia 1: Normas consensuadas y semáforo de conducta

Fundamentada en el modelo de toma de decisiones responsables (Elias et al., 1997) y en la teoría del aprendizaje social de Bandura y Walters (1977), esta estrategia fomentó la internalización de normas mediante la participación activa del estudiante. Al construir colectivamente las normas (ej. “Escuchar cuando otro habla”, “Respetar el material”), los estudiantes asumieron propiedad sobre ellas, aumentando su compromiso (García Rodríguez, 2024).

Tabla 8: Valorización Estrategia 1

| ÍTEM | ANTES (%) “SÍ” | DESPUÉS (%) “SÍ” | INCREMENTO |
|--|----------------|------------------|------------|
| 1. Respeta normas de convivencia | 40% | 85% | +45% |
| 8. Evita comentarios fuera de lugar | 38% | 79% | +41% |

Elaboración: Autor

Discusión: Esta mejora se alinea con los hallazgos de Navarro et al. (2021) quienes demostraron que cuando los estudiantes participan en la creación de normas, la adherencia aumenta hasta en un 52% comparado con normas impuestas por el docente. Además, el semáforo visual actúa como un recordatorio externo que se internaliza, facilitando la

transición de la autorregulación externa a la interna, según el modelo de Zimmerman (2002) sobre las fases de la autorregulación: anticipación, ejecución y autorreflexión.

b) Estrategia 2: Refuerzo positivo y autoevaluación de conductas

Basada en la teoría del refuerzo positivo de (Skinner, 1965) y en la motivación intrínseca de Deci y Ryan (2000) esta estrategia transformó la dinámica de reconocimiento en el aula. El uso de tarjetas de refuerzo (“Me comporté bien hoy porque...”) y stickers no fue directamente operante, sino reflexivo: cada estudiante debía justificar su conducta, tomar conciencia de sus elecciones.

Tabla 9: Valorización estrategias 2

| ÍTEM | ANTES (%) “SÍ” | DESPUÉS (%) “SÍ” | INCREMENTO |
|--|-------------------|---------------------|------------|
| 6. Autocontrol frente a frustración | 35% | 72% | 37% |
| 7. Responde positivamente al refuerzo | 42% | 90% | 48% |
| 10. Empatía en actividades grupales | 40% | 78% | 38% |

Elaboración: Autor

Discusión: El incremento en empatía y colaboración (ítem 10) sugiere que el refuerzo positivo no solo modifica conductas, sino que transforma la cultura del aula hacia un clima de respeto mutuo, tal como lo afirma Wang y Holcombe (2010):

“Cuando los estudiantes son reconocidos por sus esfuerzos y no solo por sus logros, desarrollan una identidad positiva como miembros éticos de la comunidad escolar”. Además, las autoevaluaciones semanales permitieron identificar patrones de mejora individual. Por ejemplo, un estudiante con historial de agresividad escribió:

“Hoy no grité cuando me quitó el lápiz. Le pedí que me lo devolviera. Me sentí fuerte.” (Autoevaluación, semana 6)

Según Cárdenas et al. (2024), este cambio cualitativo refuerza la idea de que la autorregulación es un proceso de autorreconocimiento, no solo de control.

c) Estrategia 3: Rutinas iniciales de organización y atención

Inspirada en la teoría socioconstructivista de Vygotsky (1978) y en los principios de formación de hábitos de (Clear, 2018) esta estrategia estructuró el inicio de clase mediante una rutina fija: saludo, organización de materiales, respiración consciente (2 minutos) y repaso de objetivos del día. La consistencia generó predictibilidad, reduciendo la ansiedad y la conducta disruptiva al inicio de jornada.

Tabla 10: Valorización estrategia 3

| ÍTEM | ANTES (%) “SÍ” | DESPUÉS (%) “SÍ” | INCREMENTO |
|---|-------------------|---------------------|------------|
| 2. Atención sin recordatorios | 38% | 76% | 38% |
| 4. Usa estrategias propias para retomar atención | 12% | 63% | 51% |
| 9. Colabora en rutinas de inicio/cierre | 45% | 87% | 42% |

Elaboración: Autor

Discusión: La mejora en el uso de estrategias propias (ítem 4) fue particularmente significativa: el 63% de los estudiantes comenzaron a usar técnicas como respirar profundo, contar hasta diez o pedir ayuda silenciosamente, habilidades enseñadas en la rutina de respiración consciente. Esto respalda la evidencia de Schonert-Reichl et al. (2015) quienes demostraron que programas de atención plena (mindfulness) en primaria mejoran la autorregulación en un 40–60% en contextos de alta adversidad.

Asimismo, el tiempo promedio para iniciar la clase se redujo de 8 a 3 minutos, y las interrupciones disminuyeron en un 68%, según registro de observación diaria. Este hallazgo tiene implicaciones normativas: la Constitución de la República del Ecuador (2008) (Yáñez Díaz, 2008), artículo 16, reconoce el derecho de los niños a un ambiente escolar seguro y ordenado, mientras que el Reglamento de la LOEI (2012) exige que las instituciones garanticen “un clima de convivencia pacífica y armónica” (Ministerio de Educación, 2021).

CAPÍTULO VI

PROPUESTA PEDAGÓGICA



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PROPUESTA:

“Convivencia con calma: Estrategias Pedagógicas para la autorregulación y el buen vivir en el aula”

TÍTULO:

“ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA”

AUTORA:

LAGE MINDIOLA ELSA VERÓNICA

6.1 Introducción

La autorregulación conductual es una competencia fundamental para el desarrollo integral del estudiante, permitiéndole gestionar sus emociones, comportamientos y relaciones interpersonales de manera autónoma. En el contexto de la educación básica, la presencia de conductas disruptivas como la distracción, la impulsividad y la falta de autocontrol emocional afecta negativamente el clima escolar y los procesos de aprendizaje. Siguiendo la perspectiva teórica de Zimmerman (2002) enfatiza que la autorregulación se desarrolla en fases cíclicas de planificación, ejecución y autorreflexión, lo que implica que los estudiantes pueden aprender a gestionar su conducta mediante estrategias estructuradas y mediadas pedagógicamente.

En este contexto, la presente propuesta pedagógica se centra en la implementación de tres estrategias clave basadas en la gestión proactiva del aula: la co-creación de normas con apoyo visual (semáforo de conducta), el refuerzo positivo combinado con autoevaluación, y la instauración de rutinas iniciales de organización y atención plena. Estas estrategias buscan transformar el aula en un espacio predecible, seguro y motivador, donde los estudiantes desarrollen gradualmente habilidades de autocontrol, empatía y responsabilidad.

Por lo tanto, esta estrategia surge como una respuesta profesional y humanista frente a las dificultades conductuales observadas en estudiantes de quinto grado, integrando los principios del enfoque socioemocional, la teoría de la autodeterminación y el modelo de mediación pedagógica. Su enfoque busca generar ambientes inclusivos y participativos, adaptando la gestión del aula a las necesidades socioemocionales del alumnado, y promoviendo la construcción de una cultura escolar basada en el respeto, la autorreflexión y el Buen Vivir.

6.2 Objetivos de la propuesta

- **Objetivo General**

Promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de Educación Básica mediante estrategias pedagógicas basadas en la gestión del aula, fortaleciendo la convivencia armónica y el aprendizaje significativo.

- **Objetivos Específicos**

- Fortalecer el autocontrol emocional y la atención sostenida en los estudiantes mediante la implementación de rutinas iniciales estructuradas y ejercicios de atención plena.

- Desarrollar la conciencia metacognitiva y la autorreflexión conductual a través del refuerzo positivo y herramientas de autoevaluación sencillas.

- Fomentar la corresponsabilidad y el respeto mutuo en el aula mediante la co-creación de normas de convivencia y el uso de sistemas visuales de autorregulación (semáforo de conducta).

6.3 Justificación

La estrategia pedagógica aquí presentada surge como una respuesta específica a las necesidades detectadas durante la observación directa y las entrevistas realizadas en la Unidad Educativa “Juan León Mera”. Los resultados evidenciaron una alta prevalencia de conductas disruptivas, tales como distracción constante (78%), falta de autocontrol emocional (65%) y dependencia de recordatorios externos (72%). Este diagnóstico orientó el diseño de acciones didácticas centradas en fortalecer la autorregulación conductual mediante la participación activa del estudiante, el reconocimiento positivo y la estructuración de rutinas.

La propuesta se alinea con marcos normativos y pedagógicos vigentes, como la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y la Constitución del Ecuador (2008), que promueven la convivencia pacífica, la formación en valores y el desarrollo de competencias socioemocionales. Las intervenciones que combinan la co-construcción de normas, el refuerzo positivo contextualizado y las rutinas estables han demostrado ser eficaces no solo para mejorar la conducta en el aula, sino también para fortalecer la identidad del estudiante como agente autónomo de su propio aprendizaje y convivencia. Así, se contribuye a construir entornos educativos más equitativos, democráticos y capaces de transformar los modelos punitivos tradicionales en procesos formativos basados en la empatía y la corresponsabilidad.

6.4 Fundamentación Teórica

Esta propuesta reinterpreta sus aportes para responder a las necesidades actuales de autorregulación y convivencia en el aula de quinto grado mediante los enfoques pedagógicos relevantes tales como:

- **Modelo Cíclico de Autorregulación de Zimmerman (2002):** Plantea que la autorregulación se desarrolla en tres fases: planificación, ejecución y autorreflexión. Esta perspectiva es clave para diseñar estrategias que guíen a los estudiantes en la toma de conciencia de su conducta y en la implementación de ajustes progresivos.
- **Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000):** Enfatiza que la motivación intrínseca se fortalece cuando los estudiantes experimentan autonomía, competencia y relación. El refuerzo positivo y la autoevaluación son herramientas fundamentales para nutrir esta motivación y fomentar la autorregulación.
- **Enfoque de Mediación Pedagógica (Figuroa-Céspedes y Jiménez Pasten, 2023):** Promueve el rol del docente como facilitador y guía, en lugar de controlador. Este enfoque combina la estructuración del entorno, la validación emocional y la promoción de la reflexión crítica, creando un clima propicio para el desarrollo de la autorregulación conductual.

6.5 Metodología De Aplicación

La metodología de aplicación se basa en una intervención educativa estructurada, participativa y progresiva. Primero, se co-construyen las normas de convivencia con los estudiantes, se introducen rutinas diarias de inicio y cierre, y se implementa un sistema de refuerzo positivo vinculado a la autoevaluación. Las estrategias se aplican de manera integrada y consistente para generar hábitos sostenibles.

La estrategia se desarrollará en 8 semanas, con sesiones diarias integradas a la jornada escolar. La duración de cada componente es flexible, pero se sugiere un tiempo aproximado de 10-15 minutos por estrategia al inicio o al final de la clase, dependiendo de la dinámica institucional. Esta metodología busca atender integralmente la diversidad conductual y emocional, mejorando las competencias socioemocionales, el clima del aula y el bienestar general del estudiante.

Las actividades estarán organizadas en fichas pedagógicas que incluyen:

- Objetivo de la estrategia
- Recursos didácticos
- Desarrollo de la actividad
- Criterios de evaluación

6.6 Actividades Propuestas

Cada actividad responde a una dimensión clave del desarrollo socioemocional: desde la construcción colectiva de normas y el uso del semáforo como herramienta visual de autocontrol (actividad 1), hasta la consolidación de la identidad positiva mediante el reconocimiento de logros semanales (actividad 7). Estas acciones, de corta duración y fácil implementación, se articulan en torno a tres ejes fundamentales: autoevaluación, escudo de emociones, rutinas, refuerzo positivo y diálogo, juego de roles.

Tabla 11: Caracterización de actividades propuestas

| N | Actividad | Objetivo | Duración |
|----------|------------------------------------|---|-----------------|
| 1 | Normas Consensuadas y Semáforo | Favorecer la autorregulación mediante la co-creación de normas y un sistema visual de autocontrol. | 10 min |
| 2 | Refuerzo Positivo y Autoevaluación | Desarrollar la autorreflexión y la motivación intrínseca mediante el reconocimiento de logros conductuales. | 15 min |
| 3 | Rutina Inicial de Atención Plena | Reducir la distracción y preparar el cuerpo y la mente para el aprendizaje mediante ejercicios de organización y respiración. | 10 min |
| 4 | Diálogo de la Semana | Fomentar la empatía y la resolución pacífica de conflictos mediante espacios de conversación guiada. | 15 min |
| 5 | Mi Escudo de Emociones | Identificar y gestionar emociones a través de la creación de un "escudo" | 20 min |

| | | | |
|---|-----------------------|---|--------|
| | | personal con estrategias de afrontamiento. | |
| 6 | El Juego de los Roles | Practicar la perspectiva del otro y la autorregulación en situaciones de conflicto mediante dramatizaciones. | 20 min |
| 7 | Mi Logro de la Semana | Reforzar la autoestima y la identidad positiva mediante la identificación y socialización de logros personales. | 10 min |

Elaboración: Autor

6.7 Fichas Pedagógicas

Autorregulación y Convivencia

FICHA 1: Normas Consensuadas y Semáforo de Conducta

- **Objetivo:** Favorecer la autorregulación conductual mediante la construcción colectiva de normas y un sistema visual de autocontrol.
- **Dirigido a:** Estudiantes de quinto año de EGB con dificultades en el autocontrol y la convivencia.
- **Recursos:** Cartel de normas, semáforo de conducta (verde, amarillo, rojo), pizarra, marcadores.
- **Desarrollo:**
 1. En grupo, los estudiantes proponen y acuerdan 4-5 normas básicas de convivencia (ej: "Escucho cuando otro habla", "Respeto el material ajeno").
 2. Se explica el significado del semáforo: Verde (conducta adecuada), Amarillo (advertencia, necesito ajustar), Rojo (necesito ayuda para mejorar).
 3. Durante la clase, el docente o los mismos estudiantes (en sistema rotativo) pueden señalar el color correspondiente a la conducta observada, sin juicios, solo como recordatorio.
 4. Al finalizar la jornada, se reflexiona grupalmente: ¿Qué color predominó? ¿Qué nos ayudó a estar en verde?



Evaluación: Lista de cotejo con el porcentaje de cumplimiento de las normas y la capacidad de los estudiantes para autorregularse usando el semáforo.

FICHA 2: Refuerzo Positivo y Autoevaluación

- **Objetivo:** Desarrollar hábitos de autocontrol mediante el reconocimiento positivo de conductas autorreguladas y espacios de autoevaluación reflexiva.
- **Dirigido a:** Estudiantes que requieren fortalecer su autoestima y conciencia metacognitiva.
- **Recursos:** Tarjetas de refuerzo, stickers, hojas de autoevaluación con preguntas sencillas.
- **Desarrollo:**
 1. El docente identifica y reconoce públicamente (con palabras, tarjetas o stickers) conductas positivas observadas durante el día (ej: "Gracias por esperar tu turno", "Excelente cómo maneja tu frustración").
 2. Al final de la clase, cada estudiante completa una autoevaluación: "Hoy me comporté bien porque...", "Una cosa que puedo mejorar mañana es...".
 3. Los estudiantes pueden compartir voluntariamente sus reflexiones con el grupo, creando un clima de apoyo mutuo.

Autoevaluación

Dibuja la cara que te representa mejor a cada afirmación.

siempre 😊 a veces 😐 nunca ☹️

| | |
|---|--------------------------|
| Habla con otros niños de forma amable. | <input type="checkbox"/> |
| Escucha cuando otros niños hablan. | <input type="checkbox"/> |
| Ayuda a los demás niños a aprender sin divertirse. | <input type="checkbox"/> |
| Sigue las instrucciones de mi profesor desde la primera vez. | <input type="checkbox"/> |
| Soy educado con otros niños y adultos. | <input type="checkbox"/> |
| Levanto la mano para preguntar o responder a una pregunta en clase. | <input type="checkbox"/> |
| Empiezo y termino mi trabajo a tiempo. | <input type="checkbox"/> |
| No juego sin tiempo y me quedo al máximo cuando hago mi trabajo. | <input type="checkbox"/> |
| Pido ayuda cuando no entiendo algo. | <input type="checkbox"/> |
| Hago mi trabajo con prolijidad y con mi letra más clara. | <input type="checkbox"/> |

¿En qué creen que podrían mejorar?

- **Evaluación:** Revisión de las hojas de autoevaluación para medir la precisión en el reconocimiento de conductas propias y la disposición al cambio.

Atención y Autorregulación Emocional

FICHA 3: Rutina Inicial de Atención Plena

- **Objetivo:** Reducir conductas disruptivas al inicio de la clase mediante rutinas claras que favorezcan la autorregulación y la atención.
- **Dirigido a:** Estudiantes con alta distractibilidad y dificultad para iniciar actividades.
- **Recursos:** Lista de chequeo, música suave (opcional), cronómetro.
- **Desarrollo:**
 1. Se establece una rutina fija de ingreso: Saludo grupal, organización silenciosa de materiales en el escritorio, ejercicio de respiración profunda (2 minutos).
 2. El docente usa una lista de chequeo para verificar que todos estén preparados.
 3. La clase inicia solo cuando toda la rutina se ha completado.
 4. Se felicita al grupo si logran concentrarse en menos tiempo que la sesión anterior.



- **Evaluación:** Registro del tiempo de inicio de clase y número de interrupciones durante la primera media hora.

FICHA 4: Mi Escudo de Emociones

- **Objetivo:** Identificar emociones intensas y desarrollar estrategias personales para regularlas.
- **Dirigido a:** Estudiantes con dificultades para manejar la frustración, la ira o la ansiedad.
- **Recursos:** Hojas en forma de escudo, lápices de colores, tijeras, pegamento.
- **Desarrollo:**

1. El estudiante dibuja en el centro de su "escudo" la emoción que más le cuesta manejar (ej: enojo, tristeza).
2. En los cuatro cuadrantes del escudo, dibuja o escribe una estrategia que le ayuda a calmarse (ej: contar hasta 10, respirar profundo, pedir ayuda, dibujar).
3. Decora su escudo y lo pega en su pupitre o cuaderno como recordatorio visual.

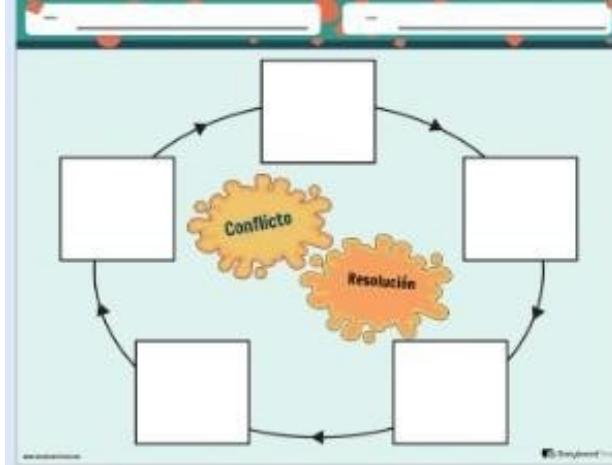


- **Evaluación:** Observación directa del uso espontáneo de las estrategias del "escudo" en situaciones reales de tensión emocional.

Empatía y Resolución de Conflictos

FICHA 5: El Juego de los Roles

- **Objetivo:** Practicar la toma de perspectiva y la autorregulación en situaciones de conflicto mediante la dramatización.
- **Dirigido a:** Estudiantes que presentan dificultades en la empatía y la resolución pacífica de conflictos.
- **Recursos:** Tarjetas con situaciones conflictivas comunes en el aula (ej: "Alguien tomó mi lápiz sin pedirlo", "Me interrumpieron mientras hablaba").
- **Desarrollo:**
 1. Se forman parejas. Cada pareja saca una tarjeta con una situación.
 2. Uno representa al "protagonista" y el otro al "otro". Luego, intercambian roles.
 3. Después de la dramatización, se guía una reflexión: ¿Cómo te sentiste en cada rol? ¿Qué podrías hacer diferente la próxima vez?



- **Evaluación:** Participación activa y calidad de las reflexiones grupales sobre empatía y alternativas de acción.

FICHA 6: Diálogo de la Semana

- **Objetivo:** Fomentar la comunicación asertiva y la resolución colaborativa de problemas en el grupo.
- **Dirigido a:** Todo el grupo clase para fortalecer la convivencia.
- **Recursos:** Una pelota o un objeto que simbolice el turno de hablar, una lista de preguntas guía.
- **Desarrollo:**
 1. En círculo, los estudiantes pasan un objeto. Solo quien lo tiene puede hablar.
 2. El docente inicia con una pregunta: "¿Qué situación de esta semana nos gustaría mejorar como grupo?", "¿Qué agradecemos del comportamiento de un compañero?".
 3. Se fomenta la escucha activa y las respuestas constructivas.

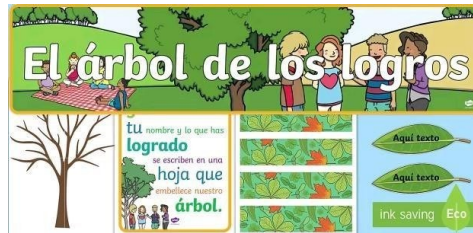


- **Evaluación:** Observación de la calidad de las interacciones, el respeto por los turnos y la capacidad del grupo para proponer soluciones conjuntas.

Autoestima y Reconocimiento

FICHA 7: Mi Logro de la Semana

- **Objetivo:** Reforzar la autoestima y la identidad positiva mediante la identificación y socialización de logros personales en conducta y convivencia.
- **Dirigido a:** Estudiantes que necesitan fortalecer su autoconcepto y motivación.
- **Recursos:** Hojas con la frase "Mi logro de la semana es...", dibujos, stickers.
- **Desarrollo:**
 1. Cada viernes, los estudiantes completan su hoja: "Mi logro de la semana es... porque...".
 2. Pueden ilustrar su logro.
 3. Se crea un "Mural de Logros" en el aula donde se exponen todas las hojas.



- **Evaluación:** Análisis de los logros reportados para medir el progreso en conductas específicas y la internalización de una identidad positiva.

6.8 Evaluación de la propuesta

Estas herramientas permitirán valorar el progreso individual en habilidades de autocontrol, participación activa, respeto a las normas y empatía durante las actividades propuestas. Los criterios evaluativos incluirán la frecuencia de conductas disruptivas, la calidad de las autoevaluaciones, el uso de estrategias de autorregulación y la interacción positiva con el grupo. Se utilizarán rúbricas específicas y listas de cotejo adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Los niveles de logro estarán claramente diferenciados, facilitando una retroalimentación detallada y continua, así como ajustes pedagógicos oportunos para fortalecer el desarrollo socioemocional del estudiante.

PLAN DE ACCIÓN PEDAGÓGICA: DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Tabla 12: Matriz de las actividades de la estrategia pedagógica para promover la autorregulación de conductas

| Categorías | Sesiones | Objetivos | Nº | Actividad | Consiste en | Recursos | Tiempo | Frecuencia | Modalidad | Responsable | Evaluación |
|------------------------------------|-----------------|---|-----------|------------------------------------|---|---------------------------------|---------------|-------------------|------------------|--------------------|---------------------|
| Participación y Normas | 1-8 | Favorecer la autorregulación mediante la co-creación de normas | 1 | Normas Consensuadas y Semáforo | Construir normas grupales y usar un semáforo como apoyo visual para la autorregulación. | Cartel, semáforo, pizarra | 10 min | Diaria | Presencial | Docente | Lista de cotejo |
| Motivación y Autoevaluación | 1-8 | Desarrollar autorreflexión y motivación intrínseca | 2 | Refuerzo Positivo y Autoevaluación | Reconocer conductas positivas y reflexionar sobre el propio comportamiento. | Tarjetas, stickers, hojas | 15 min | Diaria | Presencial | Docente | Revisión de hojas |
| Rutinas y Atención | 1-8 | Reducir distracción y preparar para el aprendizaje | 3 | Rutina Inicial de Atención Plena | Establecer una rutina de organización y respiración al inicio de clase. | Lista de chequeo, cronómetro | 10 min | Diaria | Presencial | Docente | Observación directa |
| Empatía y Diálogo | Semanal | Fomentar la comunicación asertiva y la resolución de conflictos | 4 | Diálogo de la Semana | Espacio grupal guiado para reflexionar sobre la convivencia y proponer mejoras. | Objeto para el turno, preguntas | 15 min | Semanal | Presencial | Docente | Observación directa |

| | | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|---------|--|---|------------------------|---|--------------------------|--------|-----------|------------|---------|---------------------------|
| Regulación Emocional | 2, 4, 6 | Identificar emociones y estrategias de afrontamiento | 5 | Mi Escudo de Emociones | Crear un recordatorio visual personal con estrategias para manejar emociones difíciles. | Hojas, colores, tijeras | 20 min | Quincenal | Presencial | Docente | Observación directa |
| Toma de Perspectiva | 3, 5, 7 | Practicar la empatía en situaciones de conflicto | 6 | El Juego de los Roles | Dramatizar conflictos intercambiando roles para entender diferentes perspectivas. | Tarjetas con situaciones | 20 min | Quincenal | Presencial | Docente | Participación y reflexión |
| Autoestima y Reconocimiento | 8 | Reforzar la identidad positiva y los logros personales | 7 | Mi Logro de la Semana | Identificar y compartir un logro conductual o de convivencia de la semana. | Hojas, dibujos, mural | 10 min | Semanal | Presencial | Docente | Análisis de logros |

Elaboración: Autor

6.9 CRONOGRAMA

Tabla 13: Esquema de actividades

| SEMANA | ACTVIDADES DESARROLLADAS |
|--------|--|
| 1 | Implementación de Normas Consensuadas y Semáforo de Conducta. Inicio de la Rutina Inicial de Atención Plena. |
| 2 | Introducción del Refuerzo Positivo y Autoevaluación. Primera sesión de "Mi Escudo de Emociones". |
| 3 | Primera sesión de "El Juego de los Roles". Segundo Diálogo de la Semana. |
| 4 | Reforzamiento de rutinas. Segunda sesión de "Mi Escudo de Emociones". |
| 5 | Segunda sesión de "El Juego de los Roles". Tercer Diálogo de la Semana. |
| 6 | Evaluación intermedia. Ajustes a las estrategias según necesidades observadas. Tercera sesión de "Mi Escudo de Emociones". |
| 7 | Tercera sesión de "El Juego de los Roles". Cuarto Diálogo de la Semana. Preparación del "Mural de Logros". |
| 8 | Celebración de "Mi Logro de la Semana". Evaluación final y cierre de la estrategia. |

Elaboración: Autor

6.10 CIERRE

La estrategia “Conviviendo con Calma: Estrategia Pedagógica para la Autorregulación y el Buen Vivir en el Aula” constituye una propuesta flexible y con enfoque humanista, diseñada para generar un impacto positivo en la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes de quinto grado. Su implementación permitirá no solo reducir las conductas disruptivas, sino también fomentar la motivación intrínseca, la empatía y el sentido de pertenencia al grupo, promoviendo así una cultura escolar basada en la corresponsabilidad, el autoconocimiento y el respeto mutuo, adaptada a las necesidades individuales y colectivas del estudiantado.

6.11 ESQUEMA

Los resultados de la aplicación de la ficha “Normas consensuadas y semáforo de conducta” evidenciaron un nivel intermedio de autorregulación conductual en los estudiantes de quinto grado. En la tabulación se observó que el 61,5% de los estudiantes cumplió con las normas consensuadas

de manera constante, mientras que un 53,8% utilizó el semáforo de forma adecuada y un 57,7% logró ajustar su conducta tras recibir una advertencia. Estos porcentajes muestran que, aunque más de la mitad de la muestra logra responder positivamente a las estrategias de regulación, aún existe un grupo significativo que requiere refuerzo pedagógico y acompañamiento para alcanzar la internalización plena de las normas.

Tabla 14: Tabulación (para n = 52 estudiantes)

| Criterio de Observación | Siempre | A veces (2) | Nunca (1) | Total % |
|---|----------------|--------------------|------------------|----------------|
| Cumple con las normas consensuadas | 32 | 15 | 5 | 61,5% |
| Utiliza el semáforo de manera adecuada | 28 | 18 | 6 | 53,8% |
| Ajusta su conducta tras advertencia (amarillo) | 30 | 14 | 8 | 57,7% |
| Participa en la reflexión grupal | 34 | 12 | 6 | 65,3% |

Elaboración: Autor

Los resultados de la aplicación de la ficha “Normas consensuadas y semáforo de conducta” evidenciaron un nivel intermedio de autorregulación conductual en los estudiantes de quinto grado. En la tabulación se observó que el 61,5% de los estudiantes cumplió con las normas consensuadas de manera constante, mientras que un 53,8% utilizó el semáforo de forma adecuada y un 57,7% logró ajustar su conducta tras recibir una advertencia. Estos porcentajes muestran que, aunque más de la mitad de la muestra logra responder positivamente a las estrategias de regulación, aún existe un grupo significativo que requiere refuerzo pedagógico y acompañamiento para alcanzar la internalización plena de las normas.

El criterio con mejor resultado fue la participación en la reflexión grupal al finalizar la jornada, alcanzando un 65,3%. Esto refleja la disposición de los estudiantes para dialogar sobre su comportamiento y analizar colectivamente los avances y dificultades en la convivencia. En

conjunto, la tabulación confirma la efectividad inicial de la estrategia, pero también señala la necesidad de fortalecer la motivación intrínseca y el uso autónomo del semáforo, de manera que los estudiantes no solo respondan al recordatorio visual, sino que integren el autocontrol como una práctica habitual dentro y fuera del aula.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones

La revisión bibliográfica evidenció que en los últimos años existe un crecimiento significativo en investigaciones que vinculan la gestión proactiva del aula con la autorregulación conductual en estudiantes de primaria. Se confirma que estrategias como rutinas estructuradas, refuerzo positivo y herramientas de autoevaluación resultan eficaces para reducir conductas disruptivas y fortalecer la autonomía del estudiante. Además, la abundancia de estudios latinoamericanos y ecuatorianos ofrece un sustento contextual sólido que valida la pertinencia del enfoque adoptado en esta investigación.

El diagnóstico inicial permitió establecer que las conductas más frecuentes son la distracción constante, la falta de autocontrol emocional, la dependencia de recordatorios, las interrupciones verbales y la resistencia a normas. Estas problemáticas se relacionan con factores familiares, socioeconómicos y pedagógicos, lo que reafirma la necesidad de estrategias preventivas y formativas. Se concluye que los métodos punitivos aplicados previamente no generan cambios sostenibles, reforzando la urgencia de transitar hacia prácticas pedagógicas sistemáticas de autorregulación.

El análisis teórico permitió determinar cuatro principios fundamentales: la participación activa del estudiante en la construcción de normas, el refuerzo positivo como motor de motivación intrínseca, la implementación de rutinas estructuradas y el rol mediador del docente. Estos principios, sustentados en teorías clásicas y enfoques contemporáneos, constituyen la base para transformar la gestión del aula desde una perspectiva de formación integral y no desde la disciplina punitiva.

La aplicación de las estrategias diseñadas normas consensuadas con semáforo de conducta, refuerzo positivo con autoevaluación, y rutinas iniciales de atención mostró mejoras significativas en todos los indicadores de la guía de observación. Los estudiantes no solo redujeron sus conductas disruptivas, sino que además desarrollaron competencias socioemocionales como la empatía, el autocontrol y la autonomía atencional. Esto confirma que la estrategia es viable, pertinente y transferible a contextos similares, aportando a la construcción de un clima escolar armónico y al cumplimiento de los derechos educativos establecidos en la normativa ecuatoriana.

7.2 Recomendaciones

Se recomienda implementar programas de formación continua para los docentes de educación básica que incluyan estrategias de rutinas estructuradas, refuerzo positivo, autoevaluación y mediación pedagógica. Esto permitirá sustituir prácticas reactivas y punitivas por enfoques proactivos y formativos. Las escuelas deberían incorporar de manera sistemática actividades de organización, respiración consciente y repaso de objetivos al inicio de clases, con el fin de crear predictibilidad y seguridad emocional en los estudiantes. Estas rutinas pueden incluir adaptaciones según la edad y las necesidades específicas de cada grupo.

Se recomienda que las instituciones educativas incluyan mecanismos de co-creación de normas con los estudiantes, de forma que las reglas no sean percibidas como imposiciones externas, sino como acuerdos colectivos que fortalecen la corresponsabilidad y la autorregulación. El uso de tarjetas de reconocimiento, semáforos de conducta, hojas de autoevaluación y recursos digitales sencillos favorece el desarrollo metacognitivo del estudiante y fomenta una cultura de retroalimentación positiva en el aula.

Se recomienda diseñar talleres y guías para padres que fortalezcan hábitos de autonomía, autocontrol y colaboración en el hogar, de modo que la estrategia pedagógica trascienda el aula y se convierta en una práctica cotidiana. Es pertinente replicar la estrategia pedagógica en grados inferiores y superiores de educación básica, así como en instituciones rurales y urbanas, con el fin de validar su efectividad en diferentes realidades socioculturales.

Se sugiere que los directivos incorporen este modelo de gestión del aula dentro de los Planes de Mejora Institucional (PMI) y en los programas de convivencia escolar, garantizando sostenibilidad y alineación con la LOEI y la Constitución ecuatoriana.

CAPÍTULO VIII

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Aliaga Gutierrez, F. (2022). La sistemática a través de la observación en los programas educativos en relación al aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 39(2021), 302–304. <https://doi.org/10.15366/tp2022.39.022>
- Aroca, K. E. S., Carriel, M. A. M., Izurieta, M. J. C., Quinto, I. M. M., Rivas, I. A. S., y Ruiz, T. M. J. (2025). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(2), 223–231.
- Bandura, A., y Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). Prentice hall Englewood Cliffs, NJ.
- Canet-Juric, L., García-Coni, A., Andrés, M. L., Vernucci, S., Aydmune, Y., y Stelzer, F. (2020). Intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños: Una revisión de enfoques basados en procesos y en el currículo escolar, en Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 1–25.
- Cárdenas, S. L. M., Jorge, C. R., Melo, A. C., y García, I. F. (2024). Percepción de los maestros sobre las aulas preferentes para la inclusión del alumnado TEA. *Empoderando la docencia en la era digital: innovación, tecnología y renovación pedagógica*, 117–137.
- Carranza Condeso, M. E. A. (2025). *Programa basado en rutinas efectivas para mejorar la autorregulación emocional en estudiantes de educación primaria de una institución educativa, Chimbote, 2024*.
- Cely-González, D. I., Mejía-Loaiza, E. E., y Conejo-Carrasco, F. (2021). Estrategias de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de música del Colegio República Dominicana de Bogotá. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 28–42.
- Clear, J. (2018). *Atomic habits: An easy & proven way to build good habits & break bad ones*. Penguin.
- Cobeña, D. J. C., Samaniego, C. A. M., Gongora, J. A. B., y Adrian, J. C. S. (2018). La Ley Orgánica de Educación Intercultural desde el punto de vista Educativo. *Revista Mapa*, 2(10).
- Daura, F. T. (2017). Aprendizaje autorregulado e intervenciones docentes en la universidad. *Revista Educación*, 41(2), 1–29.
- de Grandis, M. C., Gago Galvagno, L. G., Clerici, G. D., y Elgier, A. M. (2019). *El desarrollo de la autorregulación en la infancia temprana y sus factores moduladores*.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the

- self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227–268.
- Díaz, M. T. C., y Paucar, M. A. V. (2017). Gestión del aula y formación inicial de profesores: un estudio de Revisión. *Perspectiva Educacional: formación de profesores*, 56(2), 4–27.
- Elias, M., Zins, J. E., y Weissberg, R. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Ascd.
- Falconi, F. (2018). *Instructivo para resguardar la seguridad física de estudiantes durante entrada y salida de las IE*. 593 2, 1–7. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/04/MINEDUC-2018-00030-A-Instructivo-para-resguardar-la-seguridad-fisica-de-estudiantes-durante-entrada-y-salida-de-las-IE.pdf>
- Figuroa-Céspedes, I., y Jiménez Pasten, N. (2023). Rol mediador docente y aprendizaje autorregulado: Modificabilidad, transformabilidad y dialogismo como principios para una pedagogía postpandemia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 59–75.
- Flores Moran, J. F. (2019). La relación docente-alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 35, 174–186.
- Freire, E. E., Ayabaca, D. M. G., y López, J. A. R. (2020). Competencias profesionales de los docentes de educación básica. Machala. *Didasc@ lia: didáctica y educación*, 11(3), 132–148.
- García, R. L., y Tomasini, G. A. (2021). Problemas de conducta en el aula: construcción del concepto desde la perspectiva de las maestras de primaria. *Revista iberoamericana de psicología*, 14(3), 131–143.
- García Rodríguez, J. L. (2024). *El cuento como estrategia didáctica para guiar a los estudiantes hacia un nivel crítico-intertextual*.
- Guerra, P. L. C., Alvarado, I. B. P., Isaac, R. M., y Benites, S. E. T. (2024). La educación socioemocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del tercer año de la educación básica. *Maestro Y Sociedad*, 21(1), 380–393.
- Jiménez, L. P. M. (2023). La estimulación sensorial como fundamento estructural del proceso de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia. *Revista Criterios*, 30(2), 207–226.
- Martínez, A. N. P., Vásquez, A. Y. T., Calderón, E. H. T., y Guayana, T. G. F. (2025). Una mirada a la gestión del aula para fomentar la autorregulación del aprendizaje en la educación media y universitaria. *La Universidad*, 8–22.
- MERCHAN, N., y HERNANDEZ, N. E. (2018). Rol profesoral y estrategias promotoras de autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista Espacios*, 39(52).

- Ministerio de Educación. (2021). *POLÍTICA NACIONAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA Subsecretaria para la Innovación Educativa y el Buen Vivir*. 1–54.
- Ministerio de Educación. (2023). *Plan Sectorial de Educación 2021-2025*.
- Mora, F. R., Terán, E. B., Perez, M. V., y Semblantes, M. E. (2023). El docente como mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6), 37–47.
- Muchiut, A. F., Dri, C. A., Vaccaro, P., y Pietto, M. (2019). Emocionalidad, conducta, habilidades sociales, y funciones ejecutivas en niños de nivel inicial. *Revista Iberoamericana de psicología*, 12(2), 13–23.
- Murrieta, G. V. R., Litardo, E. D. M., Morante, A. M. B., y Plaza, J. L. P. (2023). Modelo constructivista y su aplicación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. *Journal of science and research*, 8(III CISE), 256–273.
- Muzzio, E. G., y Strasser, K. (2022). Un marco integrativo de las competencias socio-emocionales tempranas: cognición, regulación y comunicación. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 56(1), 1–17.
- Navarro, J.-J., de-Toro, X., Lara, L., y Saracosti, M. (2021). Validación de un instrumento de medición de factores contextuales relacionados con el compromiso escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(59), 109–124.
- Ordoñez, M. P. M., Medina, K. E. R., y Gordillo, D. L. S. (2024). Una Mirada Reflexiva la LOEI como Norma Reguladora en el Sistema Educativo Ecuatoriano_Parte II La Reforma (2021) Versus la Anterior (Titulo III, del Sistema Nacional de Educación). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 3070–3085.
- Panadero, E., y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología educativa*, 20(1), 11–22.
- Pantoja, M. J. M., Aillón, L. M., y Isaac, R. M. (2024). Estrategias didácticas para potenciar la evaluación formativa en estudiantes de quinto año de la EGB. *Sinergia Académica*, 7(4), 170–194.
- Paredes, S. J. T., Paredes, G. del R. T., Velásquez, B. E. A., Sobenia, M. P. G., Gonzales, G. J. S., y Herrera, L. M. P. (2025). Estrategias pedagógicas acticas para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en los estudiantes de quinto año de Educación General Básica.: Active Pedagogical Strategies for the Development of Emotional Self-Regulation Skills in

- Fifth-Year. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(2), 859–874.
- Paredes, S., Paredes, G., Velásquez, B., Sobenia, M., Gonzales, G., y Herrera, L. (2025). Estrategias pedagógicas activas para el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en los estudiantes de quinto año de Educación General Básica.: Active Pedagogical Strategies for the Development of Emotional Self-Regulation Skills in Fifth-Year. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.125>
- Pavo, M. Á. H., y Patiño, M. G. C. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Científica*, 5(15), 362–383.
- Ramírez-Díaz, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 475–489.
- Reascos-Martínez, R., Macancela-Vera, S., y César-Ricardo, C. (2024). ¿Cómo incide la gestión educativa en la convivencia armónica? *MQRInvestigar*, 8, 1758–1785. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.1758-1785>
- Reyes-Paz, W. M. (2022). Retos de la política inclusiva en la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI-2010. *Revista Criterios*, 29(1), 158–179.
- Rodríguez, J. F. L., y Guayana, T. G. F. (2025). La gestión de aula en la formación profesional integral. *Yachana Revista Científica*, 14(1).
- Romo Sabugal, C., Tobón, S., y Juárez-Hernández, L. G. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente centrada en la metacognición en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 55–76.
- Ronqui, V., Sánchez, M. F., y Trías, D. (2021). La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria. *Cuadernos de investigación Educativa*, 12(2), 5–22.
- Roselló, L. A. (2020). Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 12(22), 30–45.
- Santistevan, E., y Morocho, E. (2025). Programa lúdico para mejorar el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico. *Transdigital*, 6, e421. <https://doi.org/10.56162/transdigital421>
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., y Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social–emotional development through a

- simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: a randomized controlled trial. *Developmental psychology*, 51(1), 52.
- Simbaña-Palaguaray, R., Montenegro-Del Pezo, J., Robles-Espinoza, N., y Muñoz-Valencia, F. (2023). Inclusión educativa y atención a la diversidad en la educación básica en Ecuador. 593 *Digital Publisher CEIT*, 8(6-1), 28-36. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6-1.2254>
- Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior* (Número 92904). Simon and Schuster.
- Treviño, C. A. R. (2020). La autorregulación emocional y cognitiva a favor del aprendizaje. *Educando para educar*, 38, 109-120.
- Vásquez Villanueva, S., Vidal Coronado, R. M., Reátegui Torres, G. R., Yalta Campos, M., Soplin Rios, J. A., y Huanca Ramos, G. (2023). Aprendizaje significativo: características, estrategias, importancia y teorías. *Paidagogo*, 5(1), 3-15. <https://doi.org/10.52936/p.v5i1.225>
- Velasco, G. B. B., Huilca, J. Y. Z., Bonilla, A. F. V., y Velasquez, K. C. C. (2023). Influencia de las estrategias y recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación básica. *Journal of science and research*, 8(4), 152-169.
- Velazco, D. J. M., Hinojosa, E. M. F., Revilla, L. S., Martínez, M. F. C., y Cejas, M. N. (2020). Práctica pedagógica de la educación ecuatoriana en el siglo XXI. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 57, 111-141.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.
- Wang, M.-T., y Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American educational research journal*, 47(3), 633-662.
- Yáñez Díaz, C. (2008). CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR 2008. *Asamblea. Revista parlamentaria de la Asamblea de Madrid*, 6, 497-502. <https://doi.org/10.59991/rvam/2008/m.6/484>
- Yela, H. (2024). DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA. REVISIÓN SISTEMÁTICA. *LA CIENCIA AL SERVICIO DE LA SALUD Y NUTRICIÓN*, 15. <https://doi.org/10.47187/cssn.Vol15.Iss2.357>
- Zambrano, J. D. T., Mendoza, C. E. L., y Camacho, M. P. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas*

de Ecuador: La formación y superación del docente: " desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI", 691–700.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64–70.


Zimmerman, B. J. (2013). Del modelado cognitivo a la autorregulación: una trayectoria profesional cognitiva social. *Psicólogo educativo*, 48(3), 135–147.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220658>


CAPÍTULO IX

ANEXOS

Anexo A: Ficha de Autorización para ingreso a Unidad Educativa




UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus "Mamuel Haz Álvarez", Quevedo - Lon Ríos - Ecuador
www.uteq.edu.ec Teléfono: 3702-220 Ext. 8983



Quevedo, 18 de agosto de 2025

Dra. Badie Cerezo Segovia
DECANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UTEQ
Presente.


18 AGO 2025
RECIBIDO
MORA

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de quien suscribe, augurando que todas vuestras actividades se lleven exitosamente.

Mediante el presente, yo Lage Mindiola Elsa Verónica, con número de identificación 1204860223, estudiante del octavo Semestre de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), solicito muy comedidamente a usted, en calidad de Decana de la unidad académica, pueda otorgarme un documento que me permita el ingreso a las instalaciones de la Unidad Educativa "Juan León Mera" con el propósito de realizar la recolección de datos necesarios para la investigación de mi trabajo de integración curricular titulado "Estrategia pedagógica basada en la gestión del aula para promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de educación básica"

La planificación para la recolección de datos se desarrollará según se detalla a continuación:

| | |
|--|---|
| Nombres y Apellidos del estudiante | Lage Mindiola Elsa Verónica |
| Cédula | 1204860223 |
| Carrera | Educación Básica |
| Curso/Semestre/Paralelo | Octavo semestre, paralelo "A" |
| Correo institucional | elagem@uteq.edu.ec |
| Título del Trabajo de Investigación | Estrategia pedagógica basada en la gestión del aula para promover la autorregulación de conductas en estudiantes de quinto grado de educación básica. |
| Director/a del Trabajo de Investigación | MSc. Cárdenas Loor Alexandra Isabel |
| Institución Educativa | Unidad Educativa "Juan León Mera" |
| Rectora de la IE | MSc. Magaly Mirella Mindiola Carrillo |



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Campus "Manuel Haz Álvarez", Quevedo - Los Ríos - Ecuador
www.uteq.edu.ec Teléfono: 3702-220 Ext. 8083



Fechas a ingresar en la IE

Lunes 18 de Agosto al lunes 1 de septiembre de 2025.

Es preciso indicar que, la población de mi muestra está conformada por: Los docentes y estudiantes de quinto año de Educación Básica Media.

Me comprometo a garantizar que, la actividad se llevará a cabo respetando las normas éticas, de confidencialidad y protección de datos, así como el bienestar de los participantes.

Agradeciendo de antemano su gentil atención a la presente solicitud, reitero mis consideraciones.

Atentamente,

Firma

Nombre: Lage Mindiola Elsa Verónica
CI: 1204860223

Anexo B: Cuestionario: “Autorregulación de la conducta en el aula”

Datos personales

Nombre: _____

Edad: _____

Categoría: 1 Autorregulación cognitiva

Subcategoría 1.1. Atención sostenida

1. **Cuando la maestra explica algo, ¿puedo escuchar sin distraerme?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Subcategoría 1.2. Concentración en la tarea

2. **Cuando tengo una tarea, ¿me concentro en ella hasta terminarla?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Categoría 2: Control de la atención

Subcategoría 2.1. Control de las emociones

3. **Si quiero hablar en clase, ¿espero mi turno de manera tranquila?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Subcategoría 2.2. Regulación del esfuerzo

4. **Cuando tengo ganas de jugar, ¿espero a que el momento esté permitido?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Categoría 3: regulación emocional

Subcategoría 3.1. Manejo de emociones intensas

5. **Si me siento enojado o triste, ¿hago respiraciones o cuento hasta tres antes de actuar?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Subcategoría 3.2. Control de reacciones emocionales

6. **Cuando algo me molesta, ¿puedo calmarme sin llorar o gritar?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Categoría 4: Planificación y organización

Subcategoría 4.1. Organización de recursos materiales.

7. **¿Organizo mis útiles y materiales antes de empezar una actividad?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Subcategoría 4.2. Planificación de acciones

8. **¿Pienso en lo que debo hacer antes de comenzar una tarea?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Categoría 5: Autoevaluación y reflexión

Subcategoría 5.1. Análisis y logros de área de mejora

9. **Al final del día, ¿pienso en lo que hice bien y lo que puedo mejorar?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Subcategoría 5.2. Reconocimiento de conductas propias

10. **¿Me doy cuenta cuándo me porté bien y cuándo debo mejorar?**

Nunca () A veces () Frecuentemente () Siempre ()

Anexo C: Entrevista a padres de familia

Datos generales

- Nombre del padre/madre/tutor: _____
- Nombre del estudiante: _____
- Edad del estudiante: _____
- Fecha: ____/ ____/ _____

Categoría 1: Regulación y expresión emocional en el hogar.

Subcategoría 1.1. Manejo autónomo de emociones intensas

1. ¿Su hijo/a logra calmarse por sí mismo/a cuando se frustra o enoja en casa?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 1.2. Expresión adecuada de emociones

2. ¿Su hijo/a expresa sus emociones (alegría, enojo, tristeza) de forma adecuada en el hogar?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 2: Control de impulsos en el entorno familiar

Subcategoría 2.1. Respeto de turnos en la comunicación

3. ¿Su hijo/a espera su turno para hablar cuando están en una conversación familiar?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 2.2. Reflexión previa a la acción

4. ¿Su hijo/a piensa antes de actuar, especialmente en situaciones que requieren autocontrol?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 3: Planificación y organización en el hogar

Subcategoría 3.1. Organización autónoma de materiales escolares

5. ¿Su hijo/a organiza sus útiles escolares y materiales sin que se le recuerde constantemente?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 3.2. Cumplimiento autónomo de rutinas diarias

6. ¿Su hijo/a sigue una rutina diaria (tareas, meriendas, descanso) sin mayores dificultades?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 4: Convivencia y respeto en el hogar

Subcategoría 4.1. Cumplimiento de normas y hábitos familiares

7. ¿Su hijo/a respeta las normas en casa como pedir permiso, saludar o ayudar en pequeñas tareas

Subcategoría 4.2. Colaboración y relaciones armoniosas con pares

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

8. ¿Su hijo/a coopera con sus hermanos u otros niños sin tener conflictos frecuentes?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 5: Motivación y comunicación general

Subcategoría 5.1. Interés y autonomía en responsabilidades escolares

9. ¿Su hijo/a muestra interés por aprender y cumplir con sus deberes escolares sin que se lo exijan?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 5.2. *Expresión de experiencias y emociones escolares*

10. ¿Su hijo/a le cuenta cómo se siente en clase o lo que vivió durante su día escolar?

- Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Anexo D: Guía de Entrevista al docente

Datos generales:

- Nombre de la docente: _____
- Nivel o grado que imparte: _____
- Años de experiencia docente: _____
- Fecha: ____/____/____

Categoría 1: Desarrollo socioemocional en el aula

Subcategoría 1.1. Aplicación de técnicas para mejorar la conducta

1. ¿Aplica estrategias pedagógicas específicas para mejorar la conducta de los estudiantes?
 Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 1.2. Fomento del autocontrol y la reflexión

2. ¿Incluye actividades o dinámicas que promuevan el autocontrol y la reflexión en los niños?
 Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 2: Apoyo didáctico y emocional en el aula

Subcategoría 2.1. Uso de recursos visuales y herramientas para el manejo conducta

3. ¿Utiliza recursos visuales o herramientas didácticas para guiar el comportamiento en clase?
 Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 2.2. Desarrollo emocional mediante estrategias específicas

4. ¿Fomenta el desarrollo emocional de sus estudiantes con estrategias concretas?
 Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 3: Gestión conductual en el aula

Subcategoría 3.1. Establecimiento y aplicación de normas de comportamiento

5. ¿Establece normas claras y consistentes que regulan el comportamiento dentro del aula?

Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 3.2. Seguimiento individualizado del comportamiento estudiantil

6. ¿Realiza seguimiento individual del comportamiento de los estudiantes?

Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 4: Intervención y evaluación del clima escolar

Subcategoría 4.1. Fomento del diálogo y la autorreflexión en conflictos

7. ¿Promueve espacios de diálogo y autorreflexión en situaciones de conflicto?

Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 4.2. Aplicación de estrategias conductuales

8. ¿Evalúa el impacto de sus estrategias de manejo conductual en el clima del aula?

Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Categoría 5: Desarrollo profesional y adaptación docente

Subcategoría 5.1. Capacitación continúa

9. ¿Recibe o busca capacitación continua sobre estrategias de gestión del aula?

Nunca A veces Frecuentemente Siempre

Subcategoría 5.2. Adaptación de estrategias

10. ¿Adapta sus estrategias según las necesidades conductuales de sus estudiantes?

Nunca A veces Frecuentemente Siempre

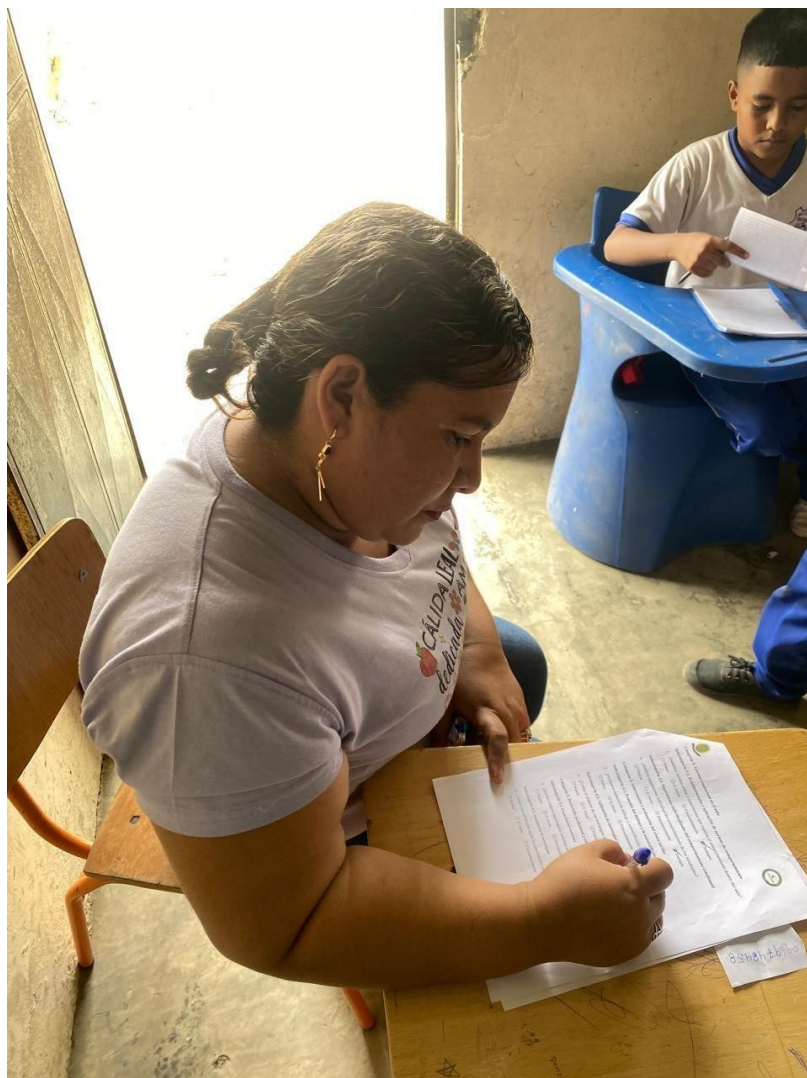
Anexo E: Indicaciones a la primera autoridad del Plantel



Anexo F: Padres de familia realizando entrevista



Anexo G: Entrevista a Docente



Anexo H: Aplicación del cuestionario a niños seleccionados



Anexo I: Validación de la propuesta por docentes



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACION BÁSICA

PROPUESTA

"Conviviendo con calma: Estrategia pedagógica para la autorregulación y el buen vivir en el aula"

TÍTULO:

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA."

Nombre del Evaluador: Angélica Bohorquez Eroya

Fecha de Evaluación: 17 - 09 - 2025

Especialidad:

Licenciada en Educación Básica
Magister en Pedagogía

Instrucciones:

Lea detenidamente la propuesta de estrategia pedagógica y evalúe cada criterio en función de su claridad, pertinencia y viabilidad.

| | | | | |
|-------------------|---|--------------|--|--|
| Innovación | La propuesta incorpora dinámicas lúdicas, reflexivas y participativas como herramienta pedagógica central para abordar la necesidad específica detectada en estudiantes que enfrentan dificultades de autorregulación conductual. | 10% 5 | | |
|-------------------|---|--------------|--|--|

Total de Puntuación ____ / 45

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador

Sin observaciones

Firma del Evaluador: 



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACION BÁSICA

PROPUESTA

“Conviviendo con calma: Estrategia pedagógica para la autorregulación y el buen vivir en el aula”

TÍTULO:

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA.”

Nombre del Evaluador: Angela Villy Cervantes Garcia

Fecha de Evaluación: 17-09-2025

Especialidad:

Doctora en Educación, Magister en Docencia y Currículo

Instrucciones:


Lea detenidamente la propuesta de estrategia pedagógica y evalúe cada criterio en función de su claridad, pertinencia y viabilidad.

| | | | | |
|-------------------|---|-----|---|---|
| Innovación | La propuesta incorpora dinámicas lúdicas, reflexivas y participativas como herramienta pedagógica central para abordar la necesidad específica detectada en estudiantes que enfrentan dificultades de autorregulación conductual. | 10% | 2 | 5 |
|-------------------|---|-----|---|---|

Total de Puntuación ____ / 45

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador

Sin observaciones

Firma del Evaluador: 



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACION BÁSICA

PROPUESTA

“Conviviendo con calma: Estrategia pedagógica para la autorregulación y el buen vivir en el aula”

TÍTULO:

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA.”

Nombre del Evaluador: MSc. LEONARDO VINCES LLAGUNO

Fecha de Evaluación: 17 DE SEPTIEMBRE 2025

Especialidad:

MAGISTER EN MATEMÁTICA Y GERENCIA EDUCATIVA

Instrucciones:


Lea detenidamente la propuesta de estrategia pedagógica y evalúe cada criterio en función de su claridad, pertinencia y viabilidad.

| | | | | |
|-------------------|---|-----|---|--|
| Innovación | La propuesta incorpora dinámicas lúdicas, reflexivas y participativas como herramienta pedagógica central para abordar la necesidad específica detectada en estudiantes que enfrentan dificultades de autorregulación conductual. | 10% | 5 | |
|-------------------|---|-----|---|--|

Total de Puntuación 45 / 45

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador

SIN NOVEDAD

Firma del Evaluador:  



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACION BÁSICA

PROPUESTA

“Conviviendo con calma: Estrategia pedagógica para la autorregulación y el buen vivir en el aula”

TÍTULO:

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA BASADA EN LA GESTIÓN DEL AULA PARA PROMOVER LA AUTORREGULACIÓN DE CONDUCTAS EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA.”

Nombre del Evaluador:

Shirley Vanessa Betancourt E.

Fecha de Evaluación:

17/09/25.

Especialidad:

Psicología Clínica.

Instrucciones:

Lea detenidamente la propuesta de estrategia pedagógica y evalúe cada criterio en función de su claridad, pertinencia y viabilidad.

| | | | | |
|-------------------|---|-----|---|--|
| Innovación | La propuesta incorpora dinámicas lúdicas, reflexivas y participativas como herramienta pedagógica central para abordar la necesidad específica detectada en estudiantes que enfrentan dificultades de autorregulación conductual. | 10% | 5 | |
|-------------------|---|-----|---|--|

Total de Puntuación ____ / 45

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador

Sin observaciones

Firma del Evaluador:

