

## ***Las estrategias de autorregulación emocional como aliada en el rendimiento académico de niños con trastorno del espectro autista***

### ***Emotional self-regulation strategies as an ally in the school performance of children with autism spectrum disorder***

Estefany Gabriela Loya Guerra<sup>1</sup> , Mayerli Madelaine Cali Zambrano<sup>2</sup> , María Dolores Vásquez Zambrano<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> Universidad Central del Ecuador, egloya@uce.edu.ec, Quito - Ecuador

<sup>2</sup> Universidad Central del Ecuador, mmcali@uce.edu.ec, Quito - Ecuador

<sup>3</sup> Universidad Central del Ecuador, mdvasquez@uce.edu.ec, Quito - Ecuador

Autor para correspondencia: egloya@uce.edu.ec

#### **RESUMEN**

La presente investigación busca comprobar cómo las estrategias de autorregulación emocional influyen en el desempeño académico del estudiantado con diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista (TEA), específicamente en estudiantes de educación subnivel elemental, en la Unidad Educativa Municipal Benalcázar. El estudio tuvo lugar a partir de un enfoque cuantitativo ya que los datos fueron recogidos con base en encuestas con escala de Likert, realizadas a los educadores y a los familiares tutores, además se utilizó un diseño descriptivo para conocer las percepciones que maestros y familias tienen sobre estas estrategias. Los resultados indican que contar con pictogramas, puntos de relajación y ejercicios de respiración ayuda a la gestión del autocontrol y el trabajo de manera autónoma en la escuela, y también es evidente que los pedagogos y los familiares perciben los progresos en los estudiantes cuando implementan estas estrategias pues observan formas de gestionar sus propias emociones. Finalmente, brindar apoyo a los niños diagnosticados con TEA a regular sus emociones mejora su comunicación y su propio aprendizaje.

**Palabras clave:** Estrategias; Autismo; Autorregulación emocional; Rendimiento académico.

#### **ABSTRACT**

This study aims to examine how emotional self-regulation strategies influence the school performance of children diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD), specifically those in lower elementary school at the Benalcázar Municipal School District. The study employed a quantitative approach, as data were collected through Likert-scale surveys administered to educators and guardians. Additionally, a descriptive design was used to understand the perceptions that teachers and families have regarding these strategies. The results indicate that the use of pictograms, relaxation stations, and breathing exercises aids in self-regulation and independent work at school. It is also evident that educators and family members perceive progress in students when these strategies are implemented, as they observe ways in which students manage their own emotions. Finally, providing support to children diagnosed with ASD to regulate their emotions improves their communication and their own learning.

**Keywords:** Strategies; Autism; Emotional self-regulation; Academic performance.

#### **Derechos de Autor**

Los originales publicados en las ediciones electrónicas bajo derechos de primera publicación de la revista son del Instituto Superior Tecnológico Universitario Rumiñahui, por ello, es necesario citar la procedencia en cualquier reproducción parcial o total. Todos los contenidos de la revista electrónica se distribuyen bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-4.0 Internacional](#).



#### **Citar como:**

Loya Guerra, E. G., Cali Zambrano, M. M., & Vásquez Zambrano, M. D. (2026). Las estrategias de autorregulación emocional como aliada en el rendimiento académico de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista. *CONECTIVIDAD*, 7(2), e445. <https://doi.org/10.37431/conectividad.v7i2.445>

## 1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, se ha observado un aumento en la atención hacia las técnicas de autorregulación emocional en los alumnos identificados con TEA, tema que ha sido debatido por varios autores, como el estudio titulado “Análisis sobre las pautas de regulación en tres casos de niños con el Trastorno del Espectro Autista” (Cisneros-López, 2021) en donde se analizó una propuesta de intervención que tenía como base el uso de pictogramas y rutinas estructuradas en zonas de descompresión emocional en una escuela primaria pública de México. En lo que respecta a la metodología se implementó un enfoque cualitativo, encaminado a entender los diferentes puntos de vista y vivencias que compartían los y las docentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la propuesta presentó un carácter descriptivo del diseño de estas estrategias de autorregulación emocional dentro del mismo contexto. Entre los resultados se destaca que el 78% del profesorado manifestó que en su aplicación, se evidenció una participación activa del alumnado en el uso de estas estrategias; y además, que su uso constante hace disminuir conductas disruptivas, así como también hace emerger espacios de aprendizaje más ordenados, lo cual es un aspecto clave para el alumnado con este diagnóstico.

Siguiendo esta misma línea, Campoverde Fárez et al. (2025), indican que la autorregulación emocional es un proceso dinámico en función del contexto, incluso en el caso de adolescentes con Trastorno del Espectro Autista, por lo que el estudio tuvo como fin la autorregulación emocional de una adolescente de 17 años con Trastorno del Espectro Autista de nivel 1, para ver de qué forma se daba expresadas sus conductas emocionales y qué tipos de contexto actuaban como barreras o facilitadores en el proceso antes citado. Para ello, se seleccionó un diseño de estudio de caso fenomenológico con un enfoque mixto. Los resultados muestran que las experiencias emocionales están en función de los contextos familiares, sociales o educativos de la adolescente, así como que un contexto adecuado permite la práctica de la autorregulación emocional de la misma manera que la práctica de una intervención contextualizada mejora su adaptación social y académica.

Por otra parte, Quiroga Ayala y Urbano Orozco (2025) establecen que las estrategias de manejo emocional en estudiantes con TEA requieren adecuarse al entorno familiar y educativo para abordar los problemas emocionales y sociales. Su trabajo de intervención se orienta al desarrollo

de competencias de autorregulación en la población infantil entre 5 y 7 años con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) nivel 1, mediante la creación de una cartilla impresa apoyada con material digital dirigida a sus cuidadores. Esta propuesta se basa en la importancia de la autorregulación dentro del neurodesarrollo y en el papel clave que desempeñan los cuidadores como agentes de acompañamiento. En este sentido, la declaración de la UNICEF (2024) menciona que el reconocimiento emocional constituye gestionar adecuadamente las emociones. Sin embargo, este estudio añade que desarrollar esta conciencia y transformarla en destrezas de regulación requiere un trabajo continuo, repetido y coordinado entre el hogar y la institución educativa. Implementar estrategias en el entorno educativo no es suficiente; también deben reforzarse en el hogar con el mismo propósito y estructura.

Por su parte, Vinuesa Zambrano (2025), en su trabajo titulado “Estrategias de intervención en la educación emocional del alumnado con autismo”, investigó las competencias emocionales como una herramienta que favorece a alumnos diagnosticados con TEA. Los resultados arrojados demuestran que las limitaciones para reconocer y gestionar los estados emocionales, se traduce en problemas de aprendizaje y en la interacción social. Este trabajo se basa en teorías como el modelo de inteligencia emocional de Goleman (1995) e incluye una intervención basada en la terapia cognitiva adaptada al alumnado con TEA. El estudio se llevó a cabo bajo un enfoque de investigación-acción y se sustentó en referentes teóricos y en su aplicación práctica. La muestra estuvo integrada por quince menores de 6 a 12 años, residentes en la ciudad de Riobamba – Ecuador. De acuerdo con las evidencias encontradas, la inteligencia emocional es un eje clave en la formación socioemocional de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, debido a la dificultad que presentan para entender y gestionar sus estados de ánimo. Bajo esta premisa Berruguete Sambade (2020) afirma que:

La inteligencia emocional cobra gran importancia en los niños con TEA ya que les cuesta mucho más desarrollar su mundo emocional. Por esta razón se ha querido exponer una propuesta de intervención [...] con la finalidad de poder ayudarles a entender y manifestar tanto su mundo emocional como el de los demás. (p. 5)

Por lo tanto, existe la urgencia de elaborar intervenciones orientadas a fortalecer la expresión y regulación emocional, así como el bienestar emocional y social de los niños con TEA. En este

sentido, considerar la educación emocional en los centros educativos es fundamental, ya que permite garantizar espacios inclusivos que fomenten el desarrollo integral y el rendimiento académico.

En el sistema educativo ecuatoriano, la integración de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) al sistema de escolarización tiene múltiples limitaciones, sobre todo en cuanto al desarrollo de estrategias de autorregulación emocional que son realmente relevantes para que el alumno/a pueda alcanzar un rendimiento académico satisfactorio y cultivar relaciones sociales, si son pertinentes y afines a sus competencias (Díaz Mosquera y Andrade Zúñiga, 2015). En este sentido, es necesario diseñar, desarrollar e implementar prácticas pedagógicas que fomenten las competencias cognitivas con el objetivo de mejorar el rendimiento del alumnado y ayudarlo a superar la promoción escolar; por otra parte, es fundamental el desarrollo de la formación inicial del profesorado en educación inclusiva y la gestión emocional con el objetivo de ser capaces de aplicar estrategias acordes que lleguen a ser ajustadas en función a lo que los alumnos manifiesten.

De igual manera, se ha observado una insuficiencia de la instrucción y el conocimiento tanto socialmente como en lo educativo al manejar la gestión del comportamiento y de las emociones. Esta carencia limita la capacidad de ofrecer respuestas oportunas y pertinentes frente a episodios de desregulación, especialmente en personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), dando lugar a un insuficiente apoyo a sus necesidades específicas. Según Corredor Molina (2022):

La sociedad en general no sabe cómo responder ante una situación de desregulación emocional y conductual de quienes tienen TEA, y en varias ocasiones se omite la atención y ayuda porque no se tiene el conocimiento ni capacidades necesarias para realizarla. (p. 6)

Esto indica que dicha falta de herramientas y respuestas adecuadas se relaciona, en gran medida, con la ausencia de planes educativos diseñados e implementados considerando los requerimientos de quienes presentan dificultades en la regulación emocional y conductual. En consecuencia, el sistema educativo carece de métodos, adaptaciones y protocolos que permitan dar respuesta ante situaciones de desregulación, lo que dificulta la integración real y la calidad de vida de los estudiantes con TEA.

Según Campoverde (2024), se registraron 4.179 estudiantes con TEA matriculados en la

educación pública del Ecuador, lo que refleja la magnitud del problema. Esta situación da lugar a considerar relevante capacitar a los maestros para asegurar la implementación de métodos inclusivos orientados al manejo emocional de los estudiantes con dicho diagnóstico, que garanticen prácticas educativas inclusivas de calidad y equidad. En la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar, varios docentes manifestaron su inquietud frente al limitado desempeño escolar de los infantes diagnosticados con esta necesidad educativa, destacando la importancia de fortalecer las metodologías pedagógicas orientadas a la autorregulación emocional, como fundamento para optimizar la práctica educativa en el aula. De esta manera, es relevante el trabajo colaborativo entre docentes, profesionales de apoyo y las familias para ofrecer una atención integral a los niños con el Trastorno del Espectro Autista.

Aunque se han logrado ciertos avances para que la educación sea más inclusiva, numerosos niños con esta necesidad educativa continúan batallando para lograr manejar sus emociones por sí mismos, lo que dificulta su desempeño escolar debido a esta dificultad personal. Según el Ministerio de Salud Pública (2017), los problemas de la conducta comunicativa utilizada en las interacciones sociales son diversos; por ejemplo, van desde una integración inadecuada del lenguaje hablado y del lenguaje gestual, comprendiendo trastornos del lenguaje visual y físico, incluso la ausencia completa de expresiones faciales y expresión corporal. Es decir, además de las variadas deficiencias existentes, en un estudiante con Trastorno del Espectro Autista se produce un trastorno de la conducta comunicativa, lo que puede afectar su desarrollo neurológico, provocando que se aíse. Por eso, es importante trabajar las habilidades comunicativas desde edades muy tempranas mediante estrategias pedagógicas que sean accesibles para estos niños. Finalmente, esta problemática se agrava cuando, ante la falta de herramientas adecuadas, el alumnado utiliza mecanismos de regulación disfuncionales, específicamente la evitación o la supresión. En este sentido, Compte Boix (2014) sostiene que utilizar estrategias inadecuadas o no adaptativas no solo impide una respuesta funcional, sino que produce un “efecto rebote” que incrementa el trastorno y las reacciones emocionales disruptivas; esto provoca una clara modificación que repercute negativamente en el bienestar corporal y mental del ser humano, en este caso, del alumnado. Por tal motivo, resulta esencial proporcionar herramientas sobre regulación emocional apropiadas que permitan a los estudiantes detectar, interpretar y manejar

eficazmente los estados de ánimo, favoreciendo su crecimiento personal, social y académico.

### **1.1. Propósito**

Con lo expuesto anteriormente, el propósito es comprender el vínculo que tienen las estrategias de autorregulación emocional en el desempeño académico de los niños con Trastorno del Espectro Autista de educación subnivel elemental.

### **1.2. Objetivos**

- a) Medir las estrategias de autorregulación emocional en niños y niñas con TEA de subnivel elemental, mediante encuestas con escala de Likert, para identificar su nivel de aplicación.
- b) Describir el rendimiento académico de los niños y niñas con TEA de subnivel elemental, a partir de encuestas a docentes y padres, para caracterizar su desempeño.
- c) Analizar la relación entre estrategias de autorregulación emocional y el rendimiento académico en niños y niñas con TEA, mediante el análisis de datos en encuestas determinando su incidencia.

### **1.3. Contribución**

Los resultados analíticos de este estudio generará evidencia para desarrollar intervenciones educativas adecuadas que vayan dirigidas al cuidado de los estudiantes con TEA.

## **2. MATERIALES Y MÉTODOS**

### **2.1. Tipo de estudio y diseño**

El estudio utilizó diseño descriptivo para llevar a cabo los análisis y poder caracterizar la relación que hay entre las distintas estrategias de autorregulación emocional con el bajo rendimiento académico de niños con TEA, mediante un diseño predominantemente cuantitativo y descriptivo, este estudio de métodos mixtos exploró la relación entre las técnicas de autorregulación emocional y el rendimiento académico en estudiantes diagnosticados con TEA. El diseño del estudio facilitó la caracterización de estas variables en sus entornos naturales. Un diseño se entiende como método de investigación. El objetivo principal es documentar sistemáticamente algún aspecto de una población, situación o problema mediante herramientas como encuestas, entrevistas, observaciones y análisis documental (Hernández Sampieri et al., 2014). En otras palabras, el diseño describe aquellas características de un fenómeno a evaluar en su espacio natural; dejando de lado las eventuales reducciones provocadas por un análisis inadecuado.

## 2.2. Enfoque, población y muestra

El estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo con apoyo a datos cuantitativos, para examinar teóricamente las experiencias y percepciones de los actores educativos respecto al uso de estrategias de autorregulación emocional en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), utilizando encuestas con escala de Likert para el análisis descriptivo de las respuestas, facilitando el hecho de profundizar la problemática central de investigación y ese está relacionado en cómo las estrategias de autorregulación ayudan a los estudiantes con TEA a mejorar su rendimiento académico, para Escudero Sánchez et al. (2018), la investigación cualitativa no se orienta a la medición numérica de la realidad, sino a la comprensión de las estructuras sociales desde su dimensión más profunda, considerando los aspectos subjetivos de las personas, como sus motivaciones y actitudes, con el fin de explicar su comportamiento. En este sentido, este enfoque permite a los investigadores analizar e interrelacionar las conductas de niños con TEA antes, durante y después de la aplicación de estrategias de autorregulación. Este enfoque se basa en el entendimiento profundo de las experiencias acerca de estudiantes con TEA, se relacionan a las estrategias de autorregulación.

La muestra fue de tipo intencional o no probabilística, ya que seleccionada bajo criterios de relevancia y accesibilidad, considerando a los actores directamente influenciados en el proceso educativo y familiar de los estudiantes con TEA, estuvo conformada por docentes y padres de familia de estudiantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) de educación subnivel elemental, en la Unidad Educativa Municipal Benalcázar, de Quito, Ecuador, participaron en el estudio 25 docentes (tutores de aula, docente de Inglés y docente de Educación Física) y 50 padres o representantes legales de los estudiantes diagnosticados con TEA, conformando un total de 75 participantes.

Los participantes fueron elegidos por ser parte del entorno social más cercano al niño, considerando que según Gómez Leyva (2006), la comunidad es el contexto inmediato donde se desarrolla la vida familiar, y las relaciones que allí se establecen influyen de manera significativa en el desarrollo humano, ya que pueden favorecerlo o condicionarlo. Por esta razón, se tomó en cuenta a la profesora de inglés, Educación Física y la tutora de clase junto con los representantes de los niños.

## 2.3. Instrumento y técnica

Inicialmente, se obtuvo la autorización de la rectora de la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar para la ejecución de la investigación con los representantes de los estudiantes con TEA. Posteriormente, se procedió a la elaboración del consentimiento informado, que incluyó la explicación de los objetivos del estudio, voluntariedad de la participación y confidencialidad de la información.

Una vez que se contó con los consentimientos firmados, se procedió con la aplicación de dos encuestas con escala de Likert de un total de 12 preguntas cada una, validado por un juicio de los expertos, estas encuestas fueron dirigidas hacia los docentes y la otra a los padres de familia, las preguntas incluidas en la encuesta fueron construidas de la experiencia directa de padres de familia y docentes en contacto con sus respectivos hijos e hijas o estudiantes, quienes presentaban diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), obteniendo información contextual y significativa, en un espacio que garantiza la privacidad y comodidad de los participantes.

La recopilación de datos se realizó mediante una encuesta, aplicando el instrumento cuestionario, aplicado a los representantes de los niños y docentes, esto buscaba valorar el conocimiento, uso y percepción de estrategias de autorregulación emocional en la casa y el aula, permitiendo recolectar información mediante un cuestionario compuesto por un conjunto de preguntas cerradas estructuradas con la escala de Likert de 5 puntos (1-5), desde la implementación de estas en el aula y su percepción en relación con el rendimiento académico de estudiantes con TEA, con conocimiento de que “La escala de Likert es un método para medir actitudes que permite registrar la intensidad del acuerdo o desacuerdo de los individuos frente a una afirmación” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 250). Los ítems fueron: 1. Nunca, 2. Casi nunca, 3. A veces, 4. Casi siempre, 5. Siempre. El objetivo final era producir datos válidos y fiables que describieran las opiniones, actitudes, comportamientos y características de los participantes.

#### **2.4. Estrategias de autorregulación emocional implementadas**

En este estudio se determinaron los diversos métodos de autorregulación emocional utilizados en las escuelas y las familias para niños diagnosticados con TEA (Trastorno del Espectro Autista), los cuales se derivan de los métodos de enseñanza de los educadores que les impartieron clases y de la ayuda que les brindaron sus padres. Los pictogramas pueden tener tres funciones principales. La primera es ayudar a los niños a planificar sus actividades y visualizar su

horario. La segunda ventaja es que los pictogramas cotidianos les permiten recrear un ambiente tranquilo al que pueden acudir cuando se sienten agobiados, ansiosos o molestos (o cualquier combinación de estas emociones). Tercero, les enseñan técnicas de respiración para aprender a gestionar sus emociones de forma eficaz.

Además, apoyos visuales y los horarios diarios organizados crearon un entorno predecible que permitió reducir la ansiedad y fomentar la independencia mediante la participación del alumno en las rutinas escolares. Estas estrategias se implementaron tanto en el aula como en casa para brindar al alumno una experiencia constante de regulación emocional.

Las estrategias de identificación y análisis se elaboraron a partir de las perspectivas tanto de los educadores como de los padres mediante encuestas con escala Likert; se realizaron evaluaciones de su impacto en los estudiantes con TEA (Trastorno del Espectro Autista).

## **2.5. Consideraciones éticas**

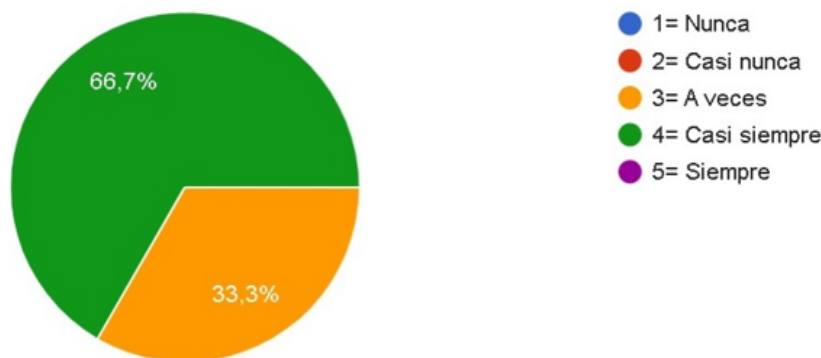
La ética es fundamental para esta investigación, garantizando así el respeto, la dignidad y los derechos de los participantes. El director de la Unidad Educativa Sebastián de Benalcázar aprobó la investigación para este estudio. Los participantes dieron su consentimiento informado antes de participar, ya que fueron informados sobre el propósito del estudio, la voluntariedad de su participación y la posibilidad de retirarse del mismo en cualquier momento. De igual manera, se garantiza la confidencialidad de los datos con la recolección y análisis de forma anónima, sin el uso de nombres ni identificadores personales. Por consiguiente, la investigación se realizó de acuerdo a lineamientos del Comité de Bioética de la institución y el Código de Ética en Ciencias Sociales.

## **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Luego de ser respondidas todas las preguntas y analizar los datos utilizando un software estadístico, de lo cual se generaron gráficos de pastel, también conocido como gráfico circular los cuales representan las preguntas más importantes obtenidas de los participantes respecto a las estrategias de autorregulación emocional con relación en el rendimiento académico de los niños con TEA mediante las Figura 1, Figura 2, Figura 3 y Figura 4. Las preguntas más relevantes fueron las siguientes:

### **3.1. Resultados principales según la percepción docente**

**Figura 1.** Capacidad del niño para reconocer emociones ante situaciones de éxito o frustración.



La Figura 1 demuestra que los estudiantes con TEA poseen una buena conciencia emocional, ya que la mayoría puede reconocer sus emociones en distintas situaciones. Por otro lado, el tercio restante, aún, presenta dificultad para identificar claramente cómo se siente en esos momentos, por lo que se debe seguir trabajando otras actividades que favorezcan el reconocimiento y manejo de sus emociones.

Los resultados de esta investigación indican una mejora en la conciencia emocional ha mejorado con el tiempo, sin embargo, algunos estudiantes aún presentan deficiencias en su capacidad para reconocer las emociones y, por lo tanto, para autorregularse en el ambiente escolar. El reconocimiento emocional es esencial para el desarrollo de habilidades socioemocionales y, por consiguiente, fortalecer su desarrollo es vital para el proceso educativo.

Los resultados también respaldan estudios previos que identifican una conexión entre la menor capacidad de reconocimiento emocional en estudiantes con TEA y sus interacciones sociales y rendimiento académico. Por ello, incorporar apoyos específicos (por ejemplo, apoyos visuales y actividades estructuradas) en los programas para estudiantes con TEA puede ayudarles a desarrollar estas habilidades a un ritmo adecuado.

Los hallazgos brindados en la Figura 2 mostraron una repercusión positiva en el uso de estrategias de autorregulación emocional, influenció el rendimiento académico del estudiante, sugiriendo unanimidad y una actitud positiva por parte de los encuestados asociado con la efectividad de las técnicas de autorregulación emocional mejorando de una manera notable en el rendimiento académico de los infantes con TEA, con calidad y competitividad en contenido de los trabajos entregados.

Las investigaciones demuestran que una influencia positiva en el éxito académico está

relacionada con la capacidad del estudiante para regular sus emociones, lo que le permite manejar la frustración, concentrarse mejor en las tareas escolares y continuar trabajando en ellas. Diversas fuentes académicas también indican que el uso de dispositivos de asistencia visual y la implementación de estrategias de autorregulación emocional pueden ayudar a los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) a practicar el autocontrol de forma regular, lo que conduce a una mejora en su comportamiento y resultados académicos.

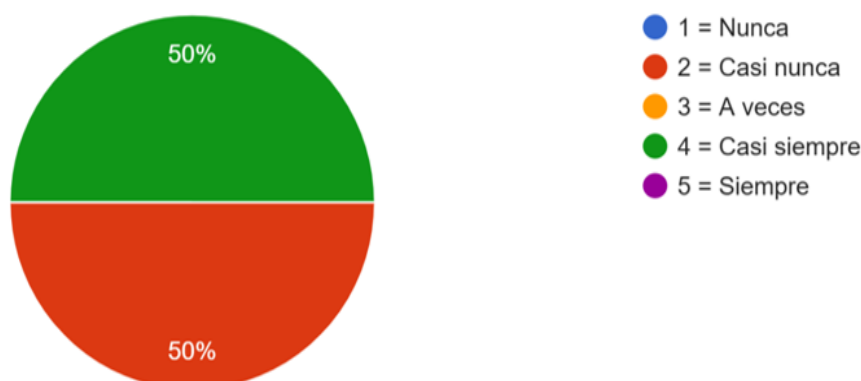
**Figura 2.** Calidad y cantidad de trabajos académicos al aplicar estrategias de autorregulación emocional.



Múltiples investigaciones han demostrado que la utilización de técnicas como el entrenamiento en relajación, la respiración profunda y el apoyo formal puede mejorar la capacidad de concentración, la práctica del autocontrol y, por lo tanto, el rendimiento académico de los estudiantes autistas. En consecuencia, el impacto de estas estrategias no solo afecta directamente el bienestar emocional del individuo, sino que también influye en su rendimiento académico.

### 3.2. Resultados más importantes en padres de familia

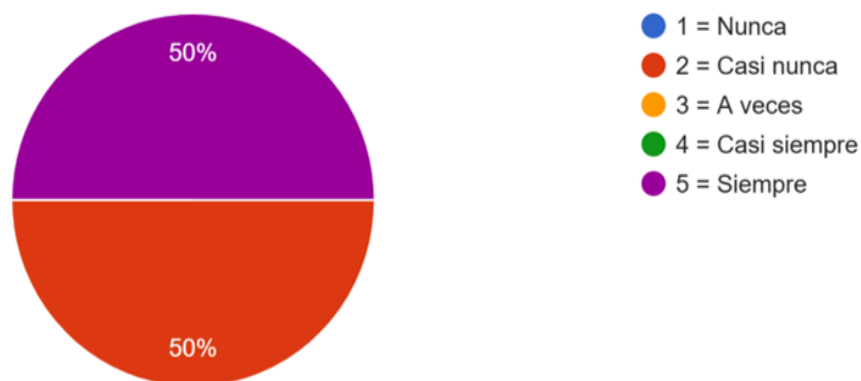
**Figura 3.** Reconocimiento del cambio de humor y empatía del niño en situaciones cotidianas.



La ilustración número 3 muestra la necesidad de que los estudiantes distingan entre procesos de aprendizaje y emociones. Esto también se refleja en los resultados: el 50% de los estudiantes reconoce las emociones casi siempre, mientras que el 50% restante rara vez reconoce las

emociones frecuentes. Esta diferencia indica una necesidad especial de que los niños distingan entre empatía e indiferencia; sin embargo, el progreso es lento y limitado, lo que lleva al estancamiento en el proceso de aprendizaje. Los resultados de esta tarea muestran diferentes características y dificultades de las personas para comprender sus emociones, regularlas e incluso una falta de información sobre las emociones y las estrategias de autorregulación. Es importante seguir aprendiendo e implementando técnicas que fortalezcan estas áreas para garantizar un desarrollo socioemocional más equitativo, tanto en el hogar como en la escuela. Según investigaciones, los niños con autismo tendrán mayor dificultad para comprender sus propias emociones y las de los demás; por lo tanto, pueden tener dificultades para empatizar y participar en interacciones sociales. La cooperación de las familias e instituciones educativas es esencial para su desarrollo integral, pero fortalecer estas habilidades requiere diversas intervenciones y esfuerzos continuos.

**Figura 4.** Capacidad del niño para mantener la calma y buscar soluciones ante errores o dificultades en las tareas escolares.

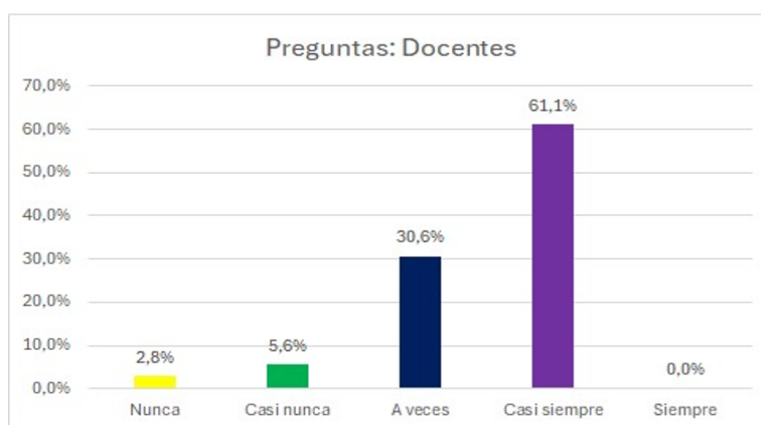


La Figura 4 evidencia una percepción de que niños con esta Necesidad Educativa buscan mantener la calma y superar errores o dificultades en las tareas escolares. También puede existir una clara diferencia en la percepción de los padres: la mitad cree que sus hijos pueden manejar estas situaciones por sí solos, mientras que la otra mitad reporta dificultades significativas al respecto. Esta diferencia sugiere la existencia de dos patrones de comportamiento opuestos en la muestra: un grupo posee estrategias de afrontamiento más desarrolladas, mientras que el otro requiere mayor apoyo. Estos resultados sugieren la necesidad de diversas intervenciones que, por un lado, fortalezcan las habilidades de autorregulación en los niños que experimentan mayores dificultades y, por otro lado, fortalezcan y amplíen las habilidades de afrontamiento en aquellos que ya las poseen.

Las investigaciones sobre la regulación emocional sugieren que, cuando los estudiantes reciben instrucción explícita en estas áreas, desarrollan mecanismos de afrontamiento adaptativos para responder al estrés y la frustración. Esto ilustra por qué los docentes deben utilizar prácticas diferenciadas según las necesidades individuales de sus alumnos.

En la etapa final, los resultados generales se presentan en las Figura 5 y Figura 6, que muestran el porcentaje total de respuestas en las encuestas a padres y profesores. El análisis de cada respuesta se describe con más detalle a continuación.

**Figura 5.** Percepción de los docentes sobre las estrategias de autorregulación emocional.



*Nota: El gráfico de barras muestra que gran cantidad de docentes se encuadraron en las categorías de “casi siempre” y “siempre”, lo que indica una percepción positiva del impacto de estrategias como la respiración profunda y los pictogramas en la control de fortalezas socioemocionales y escolares del estudiantado.*

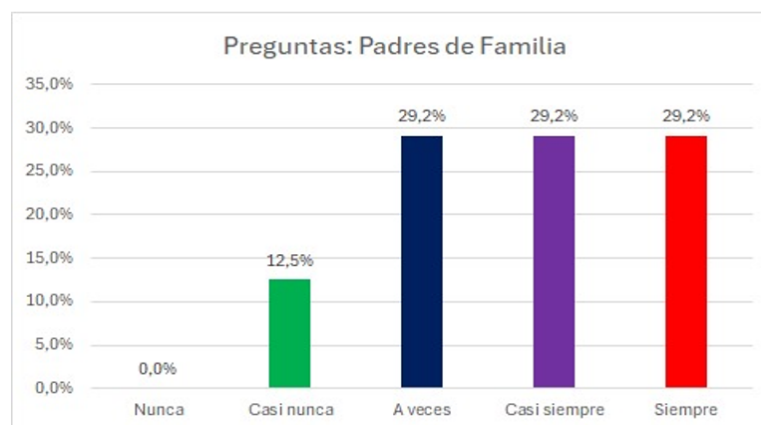
Como se muestra en la Figura 5, los profesores informaron que los alumnos con TEA lograron un progreso significativo del desarrollo y el uso de habilidades socioemocionales y académicas. Observaron que los estudiantes pudieron afrontar la presión de tareas académicas complejas gracias a un apoyo y supervisión constantes e individualizados; dando apoyo usando tácticas como pictogramas, manejo de autorregulación (por ejemplo, técnicas de respiro profundo) y actividades de relajación. Este apoyo no solo permitió una participación más activa e inclusiva en la enseñanza y el aprendizaje, sino que también aumentó la autonomía de los estudiantes y redujo los casos de desvinculación o aislamiento. La tendencia general de las respuestas categorizadas como “casi siempre” y “siempre” indica una percepción positiva y constante de la eficacia de estas estrategias.

Los hallazgos enfatizan la intervención del instructor, quien mencionó que las técnicas de autorregulación emocional, tales como respiración profunda y el establecerse en espacios adecuados a su estándar, les permitió un buen manejo de emociones y autonomía en el

transcurso del proceso educativo. Los resultados tienen una estrecha relación con el estudio de Cisneros López (2021), quien menciona la importancia de las estrategias de control y el manejo de emociones en alumnos, la aplicación de técnicas autorregulatorias emocionales son de suma importancia, porque ayudan a que los niños/as con TEA, no se confundan con los niños con Autismo depresivo, aunque poseen ciertas similitudes en sus características emocionales, pero el tratamiento psicológico y el seguimiento que se les brinda resultan ser muy diferentes.

Esta contribución coincide con la brindada por Vinueza Zambrano (2025), este autor hizo énfasis en la importancia de cómo los estudiantes presentan su inteligencia emocional, al igual que la revelación en la gráfica presentada. La investigación desarrollada mostró cómo se identifican emocionalmente al momento de encontrarse en una situación desfavorecida durante su desenvolvimiento en las actividades académicas.

**Figura 6.** Percepción de padres de familia sobre las estrategias de autorregulación emocional.



*Nota: El gráfico muestra las mismas percepciones de los padres; las respuestas se dividen entre “a veces”, “casi siempre” y “siempre”, lo que indica un progreso en el reconocimiento de las emociones del niño, pero aún persisten los problemas con la autoexpresión y la resolución independiente de problemas.*

Los datos de la Figura 6 ilustra un entorno familiar centrado en el niño que le ayuda a aprender a procesar sus emociones y a modificar sus expresiones faciales. Los padres observan cambios en la capacidad de sus hijos para expresar, reconocer y comprender las emociones. Como resultado, los niños pueden expresar con mayor eficacia emociones como la alegría, la ira y la tristeza mediante expresiones faciales, lo que les permite comunicarse de forma más apropiada al pedir ayuda a los adultos o simplemente al expresar sus sentimientos. Sin embargo, las respuestas de los padres indican que, a pesar de la mejora, persisten algunos problemas. Una proporción significativa de las respuestas se situó en la categoría de “a veces” o “casi nunca”, lo que indica áreas que requieren mejora. Estas áreas son necesarias para mejorar la eficacia de la expresión

incondicional, libre y espontánea de las emociones, para resolver problemas complejos de forma consistente y para fortalecer y utilizar de forma sistemática ciertas estrategias.

Los datos de este proyecto indican que los miembros de la familia comprenden las estrategias de autorregulación emocional como herramientas que pueden utilizarse para equilibrar la vida escolar y familiar, y que las estrategias colaborativas les han ayudado.

La intervención también debería considerar cómo apoyar el desarrollo emocional y académico para ayudar a los niños a desarrollarse al máximo y alcanzar un éxito académico óptimo. Con base en este hallazgo, cuando se utilizan de manera consistente en diversos contextos y con estudiantes de diferentes edades, las estrategias de autorregulación emocional tienen un impacto positivo; sin embargo, si no se utilizan de manera consistente en todos los entornos, sus beneficios serán limitados.

La apreciación de los cuidadores de los estudiantes con TEA respecto a las técnicas utilizadas para regular y manejar las emociones, fue mixta debido a que la mitad noto muy pocos cambios o ningún cambio de humor en sus hijos, mientras que la otra mitad informó diferencias significativas dentro del desarrollo afectivo de sus hijos. Además, el 50% de padres de familia reportó que sus niños mantenían la calma y buscaban soluciones propias a actividades académicas más complejas, mientras el restante observó dificultades que persisten, sugiriendo que se requiera el apoyo de una persona adulta al momento de afrontar la frustración. Los docentes son quienes enfatizan con el progreso académico y los padres la necesidad de coordinar la familia junto con la escuela, identificando las habilidades socioemocionales (García-Prieto et al., 2021). La eficacia de estas intervenciones depende de su uso constante tanto en la escuela como en el hogar, los parientes, docentes y niños progresan más en el aprendizaje y el desarrollo emocional.

#### **4. CONCLUSIONES**

La información obtenida de este artículo concluye que las estrategias de autorregulación emocional son un factor clave para el éxito académico de los niños con TEA. Los datos indican que técnicas como respiración profunda, pictogramas, pausas activas y las rutinas estructuradas favorecen significativamente el desarrollo de la autonomía, el control de los impulsos y el reconocimiento emocional durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tras el enfoque de los profesores, los resultados también son convincentes: el 100% de los

docentes entrevistados confirmó que los estudiantes que implementaron estrategias de autorregulación mostraron un trabajo pedagógico de mayor calidad y más convincente. Por otro lado, dos tercios (66,7%) de los docentes informaron que suelen prestar atención a las emociones de sus alumnos, lo que sugiere una mejora en la comprensión emocional.

Sin embargo, desde la perspectiva de los docentes, los resultados revelan realidades educativas más complejas. Mientras que la mitad de las familias reportaron que sus alumnos eran empáticos, capaces de mostrar empatía y consolar a otros compañeros cuando tenían dificultades de aprendizaje, la otra mitad indicó que tales casos rara vez ocurren y que los adultos necesitan apoyo para superar situaciones frustrantes. Esta diferencia de opiniones sugiere que las estrategias de autorregulación emocional tienen un impacto significativo en los estudiantes, pero dicho impacto varía según el contexto en el que se utilicen.

Esta diferencia sugiere que se necesita una mayor colaboración entre docentes y familias para crear y mantener un programa integral e integrado. La regulación emocional no se logra mediante eventos aislados, sino a través del apoyo constante, el modelado y el refuerzo en diferentes momentos y lugares de la vida diaria. Esto contribuye al desarrollo de la capacidad de los estudiantes para autorregular sus emociones y favorece su desarrollo académico y social equilibrado.

Los resultados respaldan la idea de que el uso de estrategias de autorregulación emocional altamente flexibles y adaptativas ayuda a los niños a regular sus emociones, aumentando así su capacidad para funcionar de manera más eficaz con estas estrategias y un enfoque más integrado de las actividades de desarrollo.

**Contribución de los Autores (CRediT):** EGLG: Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Administración del proyecto, Supervisión, Visualización, Redacción - borrador original. MMCZ: Análisis formal, Metodología, Validación, Redacción - borrador original, Redacción - revisión y edición. MDVZ: Conceptualización, Análisis formal, Redacción - borrador original.

**Conflicto de Intereses:** Las autoras declaran que no existen conflictos de intereses en esta publicación.

**Declaración de Uso de Inteligencia Artificial:** Los autores declaran que utilizaron herramientas de inteligencia artificial (IA) en la mejora de la redacción del artículo y corrección de estilo. La herramienta utilizada para este fin fue: CHAT GPT, Copilot.

## REFERENCIAS

Berruguete Sambade, I. (2020). *Inteligencia emocional y trastorno del espectro autista en Educación Infantil. Propuesta de intervención* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/42755/TFG-G4223>.

[pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Campoverde, F. (2024). *Autismo en Ecuador: 4.179 estudiantes del sistema público tienen este trastorno*. EL MERCURIO. [https://elmercurio.com.ec/actualidad/2024/04/02/autismo-dia-mundial-ecuador/#goog\\_rewarded](https://elmercurio.com.ec/actualidad/2024/04/02/autismo-dia-mundial-ecuador/#goog_rewarded)
- Campoverde Fárez, P. V., Villagómez Cabezas, A. V., Ramírez Pérez, I., y Troya Villagómez, A. (2025). La autorregulación emocional en una adolescente con trastorno del espectro autista: Estudio de caso. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(3), 348–368. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i3.780>
- Cisneros López, R. (2021). *Análisis sobre las pautas de regulación en tres casos de niños con Trastorno Del Espectro Autista* [Informe de intervención profesional, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/140762/2/1362-UPN092LPECIRU2021.pdf>
- Compte Boix, A. (2014). *Regulación emocional: Concepto, estrategias y aplicaciones en la relación de ayuda* [Trabajo de Fin de Grado, Universitat de les Illes Balears]. Repositorio Institucional UIB. <https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/848/Compte%20Boix%20Almudena..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Corredor Molina, M. C. (2022). *Estrategias de regulación emocional en niños y niñas con trastorno del espectro autista en Colombia: Revisión sistemática de la literatura* [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/ea541798-808c-4e66-959b-291f2af0a13d/content>
- Díaz Mosquera, E., y Andrade Zúñiga, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 163-181. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/7c307f2b-586d-40f8-9713-ac17a7603cd8/content>
- Escudero Sánchez, C. L., y Cortez Suárez, L. A. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial Utmach. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14209/1/Cap.3-Dise%C3%B1o%20de%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>

- García-Prieto, F. J., Delgado-García, M., Gómez-Hurtado, I., y Moya Maya, A. (2021). Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la diversidad: hacia un enfoque inclusivo. *Educare*, 57(2), 123-145. <https://educar.uab.cat/article/view/v57-n2-garcia-etal/1299-prieto-etal>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Bantam Books, Inc.
- Gómez Leyva, I. (2006). El entorno familiar y comunitario del niño con autismo. *VARONA*, (43), 45-50. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635563011.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education. [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Ministerio de Salud Pública. (2017). *Trastornos del Espectro Autista en niños y adolescentes: Detección, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación y seguimiento. Guía de práctica clínica (GPC)*. Dirección Nacional de Normatización. [https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2019/02/GPC\\_trastornos\\_del\\_espectro\\_autista\\_2017-1.pdf](https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2019/02/GPC_trastornos_del_espectro_autista_2017-1.pdf)
- Quiroga Ayala, V., y Urbano Orozco, M. C. (2025). *Herramientas de autorregulación para niños con TEA: Pautas psicoeducativas para cuidadores* [Trabajo de grado, Universidad CES]. Repositorio Institucional CES. <https://hdl.handle.net/10946/9384>
- UNICEF. (2024). *Manual de manejo de emociones. Educación*. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/Manual-manejo-de-emociones-VF\\_18abril2024.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/Manual-manejo-de-emociones-VF_18abril2024.pdf)
- Vinueza Zambrano, D. A. (2025). *Estrategias de intervención para la educación emocional de estudiantes con autismo* [Trabajo de grado de licenciatura en psicopedagogía, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/15156/1/Vinueza%20Z.%2c%20Dome%cc%81nica%20A.%20%282025%29%20Estrategias%20de%20intervencio%cc%81n%20para%20la%20educacio%cc%81n%20emocional%20de%20estudiantes%20con%20autismo.Riobamba.pdf>