



---

## **Estrategia socioeducativa de autorregulación de la agresividad**

*Socio-educative strategy of aggressiveness self-controlling*

**Dr. C. Odalys Ynerarity Castro**

[odalys.ynerarity@reduc.edu.cu](mailto:odalys.ynerarity@reduc.edu.cu)

**Dr. C. María Hernández Carballé**

[maria.hernandez@reduc.edu.cu](mailto:maria.hernandez@reduc.edu.cu)

**Dr. C. Delfín Sánchez Sánchez**

[delfin.sanchez@reduc.edu.cu](mailto:delfin.sanchez@reduc.edu.cu)

***Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz"***

**Ynerarity Castro** es Doctora en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación y Profesora Titular del Departamento de Educación Especial. Ha impartido programas docentes en cursos de pregrado y de postgrado tanto en Cuba como en el extranjero relacionado con el tema abordado; coordina el proyecto de Inclusión Educativa y participa en otros relacionados con la didáctica de la matemática en la Educación Especial y la corrección-compensación de los trastornos del aprendizaje en las diferentes necesidades educativas especiales.

**Hernández Carballé** es doctora en Ciencias Pedagógicas y Máster en Educación Avanzada. Es profesora consultante del departamento de Educación Especial y Profesora Titular. En los últimos años ha dirigido y participado en investigaciones referidas a escolares con necesidades educativas especiales, especialmente aquellos con trastornos de conducta, al trabajo preventivo y la inclusión socioeducativa. Igualmente ha impartido diversos cursos de postgrado vinculados a la temática en Cuba y el extranjero. Es miembro del Consejo Científico del Centro de Estudio Latinoamericano para la Educación Especial y evaluadora de la Junta de Acreditación Nacional.

**Sánchez Sánchez** es Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación y Profesor Titular, del Departamento de Informática. Ha impartido programas docentes en cursos de pregrado y de postgrado tanto en Cuba como en el extranjero, forma parte de varios Comités Académico de Maestría en Ciencias de la Educación. Participa en varios proyectos de investigación en temáticas relacionadas con las tecnologías en la Educación Especial y su utilización en la corrección-compensación de los trastornos de conducta.

### **RESUMEN**

Enseñar a los escolares a autorregular su actuación es una tarea esencial de la Pedagogía Especial por su implicación en muchas de las formaciones psicológicas, entre ellas la autovaloración, la independencia, el autocontrol, la autoconciencia, que con frecuencia se encuentran afectadas en los escolares con necesidades educativas especiales. El presente artículo refiere las características esenciales que presentan los escolares agresivos, su correspondiente falta de autorregulación y propone una estrategia socioeducativa que permita a los estudiantes con necesidades educativas especiales autorregular su conducta incluída las manifestaciones de agresividad. La factibilidad de la estrategia fue valorada mediante acciones de superación: un curso de posgrado y un curso de capacitación que permitieron aplicar la estrategia elaborada mediante un pre-experimento; se emplearon métodos como la observación, la entrevista y la experimentación y otros de carácter teórico. Los

resultados obtenidos relacionados con la autorregulación de la agresividad de los sujetos evidencian la validez de la propuesta.

**Palabras clave:** autorregulación, trastornos de conducta, agresividad.

### ABSTRACTS

Teaching students to self-controlling their performance is an essential task of Special Pedagogy due to its role in shaping personality, particularly self-appraising, independence, self-control and self-awareness, usually affected in students with special educative needs. This paper refers essential features characterizing aggressive behavior and lack of self-control and proposes a socio-educative strategy to allow students to achieve self-control. The reliability of the proposed socio-educative strategy was assessed by means of workshops in postgraduate activities; research methods include constructing a corresponding framework, observation, interviewing and control experiments. The improvement in self-monitoring aggressiveness proved the effectiveness of the proposal.

**Keywords:** Self-controlling, behavioral disorders, aggression.

La atención a los escolares que presentan necesidades educativas especiales (n.e.e.) ha sido una preocupación permanente del Estado Cubano, lo que se evidencia desde los primeros años del triunfo de la Revolución Cubana. Muestra de ello son las diversas medidas, disposiciones legales y estructuras organizativas creadas a tal efecto.

Sin embargo, es significativo el número de niños que fracasan en las escuelas debido a dificultades en la conducta o en el aprendizaje y no siempre se les presta, por diversas razones, las ayudas necesarias que satisfagan sus necesidades, a partir de sus reales posibilidades de desarrollo. En algunas ocasiones la razón de ello puede encontrarse en la falta de preparación de los docentes que laboran con ellos, en otras, las insuficiencias que se presentan en la conducción del proceso docente-educativo se encuentra en las limitaciones teóricas que presenta la ciencia y que merecen una particular atención por parte de especialistas y docentes.

Un aspecto que afecta las relaciones interpersonales de los escolares con trastornos de la conducta (TC) es el insuficiente desarrollo de la autorregulación, dado por sus propias características. Esta situación se hace más enfática en escolares con determinados grados de agresividad, que al manifestarse laceran su modo de actuación en los diferentes contextos de actuación. Este artículo tiene como objetivo proponer una estrategia socioeducativa que permita a los estudiantes con necesidades educativas especiales autorregular su conducta incluida las manifestaciones de agresividad.

### Métodos

Para el logro del objetivo propuesto se recurrió a métodos como el análisis y síntesis y la inducción y deducción, así como a la observación y auto-observación, que permitieron la constatación en la práctica de los juicios e inferencias realizados. La experiencia práctica se desarrolló durante los cursos (**2012-2013- 2013-2014**), incluye el desarrollo de acciones de superación: un curso de posgrado y un curso de capacitación que permitieron aplicar la estrategia elaborada mediante un **pre-experimento** en la escuela encargada de la educación de escolares con trastorno de conducta en Camagüey, lo que

posibilitó la certificación de su validez. Para la puesta en práctica de la estrategia, se seleccionó una muestra integrada por doce escolares con (n. e. e.) del primer ciclo.

## Resultados

El problema de la regulación y autorregulación del comportamiento ha atraído, en los últimos años, la atención de numerosos psicólogos en el campo de la personalidad, y ese interés se explica por la importancia que tiene este asunto en el adecuado funcionamiento de la personalidad. Los estudios acerca de la autorregulación apuntan hacia aspectos esenciales de este proceso. En lo general se encuentran referencias dirigidas a:

- La manifestación de un funcionamiento armónico de la personalidad, una dirección consciente del comportamiento, estimulada por motivaciones y necesidades específicamente humanas que se forman en las relaciones sociales (Bozhovich, 1976).
- La actividad que un sujeto realiza a fin de generar, mantener y modificar su comportamiento en correspondencia con fines u objetivos que han sido trazados por uno mismo o aceptados como personalmente válidos, aunque originalmente hayan sido formulados por otra persona (Labarrere, 1996).
- El control que ejerce una persona sobre sus propias respuestas para perseguir metas y vivir de acuerdo con normas.
- El manejo de procesos internos (emocionales, cognitivos y metacognitivos) y situacionales (actitudinales), que posibilitan al individuo guiar, controlar y observar de manera crítica y activa su propia actuación, dirigiéndola de manera sistemática hacia la consecución de metas u objetivos previamente formulados (Jara, 2012).
- La capacidad de gestionar o de encauzar las emociones que surgen ante las situaciones y emociones no deseadas debidamente y cuyo primer paso se inicia en la auto-conciencia; en saber cómo funcionamos y cómo somos (Caldera, 2012).
- El mecanismo del ser humano que le permite mantener constante el balance psicológico, sistema de control que supervisa que la experiencia emocional se ajuste a las metas de referencia (Ynerarity, 2014).

Un alumno autorregulado puede formular o asumir metas, proyectar su actuación, observarla con mirada crítica y evaluarla a la luz de determinados criterios.

El desarrollo de la autorregulación es un proceso complejo, ya que el mismo tiene lugar a partir de los mecanismos de control y valoración que se generan en el sujeto y que se vinculan directamente con otros procesos como la autoobservación (supervisión sistemática que realiza el individuo de su propia actuación, la autoevaluación) y autorreacción (aspecto crítico de la autorregulación), que resultan importante para la autorregulación.

Es criterio de Ynerarity (2014) que los escolares con manifestaciones agresivas presentan las siguientes características:

- Son poco flexibles en el momento de modificar decisiones tomadas o proyecciones realizadas, sobre todo en los casos en que no se corresponden con sus motivaciones e intereses.

- Aunque los procesos cognitivos no se encuentran primariamente dañados, la utilización de las operaciones de esta esfera de la personalidad lo están, lo cual repercute directamente en el control y regulación del comportamiento.
- Las afectaciones en la esfera cognoscitiva limitan la posibilidad de reflexionar, de comparar, valorar, integrar la información, lo cual afecta la toma de decisiones en relación con el modo de comportarse.
- Las insuficiencias en el plano cognitivo dificultan la comprensión de las normas, deberes y derechos que han de guiar la conducta de estos sujetos. No poseen conciencia del deber y la responsabilidad.
- Se ve afectada en ellos la proyección de metas, de planes, debido a las limitaciones en la reflexión. Estas proyecciones están basadas en la planificación de tareas inmediatas.
- Poseen bajo nivel de tolerancia ante las frustraciones.
- Los niveles de los esfuerzos volitivos son generalmente bajos, lo que dificulta el planteamiento de alternativas ante la realidad cambiante.

Ante estas características que afectan notablemente la vida de los sujetos agresivos, se hace necesario, plantearse determinadas soluciones, para lo cual es esencial considerar la idea de la necesidad de que se precisa un cambio en todos y de manera enfática en los docentes, que les permita comprender que todos los escolares, aun cuando presentan desventajas de diferentes orígenes poseen potencialidades.

Para dar solución a estas características de los sujetos agresivos se han elaborados diferentes modelos de autorregulación (Higgins, Grant y Shah (1999), Bonano (2001), Gross (2002), Barret y Gross (2002), Vallés A. y Vallés C. (2003), Jara (2012). Estos estudios, aunque en lo fundamental se han dedicado a conceptualizar la autorregulación de acuerdo con las etapas operantes en su funcionamiento, son de gran valor, sobre todo teniendo en cuenta las coincidencias que se plantean en relación con aspectos tales como la identificación de los estados de ánimo, el control y la capacidad de regulación conductual.

Sin embargo, para su empleo en la pedagogía sus limitaciones fundamentales son su connotación esencialmente psicológica, pues no fueron diseñados para la educación de escolares menores, ni ponderan el uso de la tecnología con fines terapéuticos o no tienen en cuenta las alteraciones conductuales por agresividad. En general, estos modelos se limitan a relacionar categorías psicológicas que, si bien es cierto, sirven de sostén a la pedagogía, carecen de elementos para la organización del acto didáctico con enfoque socioeducativo y en consecuencia para el adecuado tratamiento desde el proceso docente-educativo.

Por esta razón, se elaboró e instrumentó en la práctica una estrategia socioeducativa, la que a continuación será descrita brevemente.

### **Estrategia socioeducativa para desarrollar la autorregulación de las manifestaciones de agresividad**

La estrategia se fundamenta desde el punto de vista filosófico, sociológico y psicológico – pedagógico y es asumida como la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales.

La estrategia socioeducativa para el desarrollo de la autorregulación se caracteriza por su:

- **Objetividad:** Las acciones que se proponen surgen del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a los escolares y de la imperiosa necesidad de transformar la conducta de los mismos, tomando en consideraciones las exigencias sociales.
- **Flexibilidad:** La estrategia es susceptible de modificaciones, a partir de las características y transformaciones que se producen en la conducta de los sujetos con los que se trabaja, así como de las condiciones en que se aplique.
- **Carácter desarrollador.** Las acciones diseñadas garantizan, no solo, el desarrollo de la autorregulación de la conducta, sino también, de cualidades y modos de actuación que posibilitan la integración social de los escolares.
- **Carácter contextualizado.** Las acciones propuestas han de adecuarse, en cada momento a las características del contexto en el que se desenvuelven los sujetos.
- **Carácter vivencial.** Las acciones que se proponen y desarrollan han de propiciar vivencias positivas en los escolares, sobre todo a partir de la consideración del lugar que estas ocupan en el surgimiento de los trastornos de la conducta.

Se trata de una estrategia socioeducativa en tanto se proyecta hacia un estilo pedagógico más participativo, democrático, contextualizado y consciente, desde una lógica del conocimiento que toma como punto de partida la práctica y vivencias de los sujetos para incorporar el conocimiento científico y retornar, nuevamente, a la práctica, pero con una visión interna (autocontrol-autoevaluación-autovaloración). Emplea como método, fundamental, el diálogo, el cual se apoya en el uso de procedimientos lúdicos, técnicas de dinámicas (presentación, animación, participación, reflexión, de análisis, de concentración, de evaluación) y recursos psicológico afectivos que propician un ambiente de aprendizaje más animado, flexible, interactivo, desinhibido, reflexivo, contextualizado y creativo.

Como formas de organización, adopta, esencialmente, las actividades docentes y extradocentes, las discusiones en grupo, situaciones de aprendizajes, (juegos, competencias, premios), visitas o excursiones a lugares de interés formativo, trabajo con modelos y demostraciones, emplea medios alternativos acordes a las circunstancias y recursos disponibles ponderando el uso de la tecnología (videos, software educativos, entre otros).

La estrategia elaborada contempla tres etapas fundamentales con sus respectivas acciones alternativas: etapa de planificación y diseño, etapa de ejecución y etapa de evaluación.

### **Etapas de planificación y diseño**

#### **Fase de diagnóstico**

En esta etapa diagnóstica se persiguió conocer las características de los sujetos de la muestra, en los diferentes contextos y la práctica pedagógica, para esclarecer las circunstancias en las que se desarrollaban los escolares, lo que permitió conocer con mayor profundidad, las diferentes manifestaciones agresivas que presentaban en los diferentes contextos así como sus características personalológicas.

El diagnóstico realizado permitió corroborar que poseen un débil conocimiento de sus deberes y derechos lo que les dificulta el cumplimiento de las normas sociales así como regirse por el reglamento; se muestran pocos reflexivos, la autovaloración en ellos es poco estructurada (generalmente formal y

asociada a un conocimiento pobre y distorsionado de sí mismo), tiene baja autoestima, presentan gran dificultad para encontrar alternativas ante situaciones que demanden de ellos algunas exigencias, sus decisiones y proyecciones son rígidas lo que no les permiten el éxito algunas tareas. Todo ello da la posibilidad de inferir que la autorregulación de estos escolares (que se da en el nivel de normas, estereotipos y valores) se caracteriza por un nivel bajo.

De igual manera se constataron dificultades para la toma de decisiones y metas en los diferentes contextos de actuación, con pronunciadas manifestaciones de agresividad consigo mismo y con sus compañeros, familiares y educadores (poca tolerancia, falta de respeto, poco colaborativos, entre otras conductas) en relación con los éxitos, errores, fracasos y situaciones conflictivas. Se observó gran motivación por el uso de la tecnología y la participación en actividades comunitarias.

### **Fase de precisión de los objetivos generales y particulares**

A partir de los resultados del diagnóstico se precisaron los objetivos de trabajo. La escuela para escolares con diagnóstico de trastornos en la conducta, como centro metodológico de la educación tiene como misión desarrollar en los escolares una cultura general e integral mediante un aprendizaje desarrollador que permita la autorregulación de la conducta, en el menor tiempo posible, sobre la base del trabajo correctivo-compensatorio, en estrecho vínculo con la familia y la comunidad.

### **Determinación de las acciones formativas**

Una vez planteados los objetivos, se determinaron, de conjunto con el grupo, las múltiples propuestas de acciones que permitieron la transformación de la conducta agresiva. Para la elaboración de las acciones se puntualizaron dos fundamentos esenciales: a) Los niveles de regulación del comportamiento, como premisa para el desarrollo de la función de autorregulación. b) La comprensión de la relación derecho / deber como base para las relaciones interpersonales. Resultó importante, además, la consideración de determinados requisitos, tales como:

- La creación de un clima socio-afectivo agradable, de confianza, que favorezca el diálogo y la propuesta de acciones alternativas.
- Respeto y apoyo a la personalidad del alumno.
- La coordinación con las instituciones comunitarias para la realización de las acciones que permitirán la participación práctica de los escolares en la vida social.
- Utilización de recursos tecnológicos.

### **Etapas de ejecución**

#### **Fase de sensibilización**

Esta fase tuvo como propósito lograr la familiarización de los escolares con los objetivos fundamentales de trabajo, de establecer un ambiente favorable que garantizara la toma de conciencia de la necesidad del cambio, de sus propias acciones. De igual manera, resultó de gran importancia el papel de las tecnologías de la información y la comunicación, logrando en ellos el desarrollo de emociones positivas, motivos hacia la actividad que desarrollaban, lo cual es imprescindible para poder potenciar la implicación de los escolares en las actividades desde el diseño de las mismas hasta la evaluación.

### **Fase de implementación de las acciones.**

Las acciones se estructuraron sobre la base de las siguientes premisas metodológicas:

- Actualización sistemática de los resultados del diagnóstico.
- Utilización de la tecnología a partir de la naturaleza de cada una de las necesidades educativas especiales.
- Utilización de dinámicas grupales.
- Comunicación dialógica.
- Contextualización de los contenidos en relación con las características del grupo.

Resulta necesario señalar que en la medida que se implementaba la estrategia los escolares fueron capaces de realizar preguntas interesantes que posibilitaron el debate, la interacción y la discusión, bajo ciertas reglas. Estas eran impuestas primeramente por los docentes a través de situaciones que originaban conflictos, pero poco a poco ellos las incorporaron como parte de sus actividades diarias, promoviendo acuerdos y compromisos que permitieron acceder a objetivos y metas comunes e individuales. Por otra parte, se evidenció una correcta orientación hacia las acciones a ejecutar en función de la formación de la autorregulación, fortalecimiento de la autoconfianza, la búsqueda de apoyo de otros escolares, así como una mejor percepción de sí y de los demás.

Para lograr que las referidas interacciones resultarán satisfactorias en la obtención de los resultados esperados, constituyó una necesidad tener en cuenta los siguientes binomios entre los cuales se expresa un vínculo dialéctico: lo individual y lo social, dependencia – independencia y lo afectivo – lo cognitivo. Este nexo se evidencia ya en que los resultados que se obtienen en el proceso formativo de la autorregulación, se reflejan en los componentes afectivos y cognitivos de la personalidad, modificando, entre otros aspectos, las manifestaciones conductuales en relación con ellos mismos y con los otros, lo que se revela en la variación de la conducta, a partir de la toma de conciencia de la necesidad de estas acciones evidenciando el carácter socioeducativo de la estrategia.

### **Etapas de evaluación**

#### **Acciones fundamentales:**

- Autoevaluación.
- Coevaluación.

La relación autoevaluación – coevaluación está dada en la presencia de reflexiones, valoraciones, vivencias sobre sí mismo y la posibilidad de tolerar elementos discrepantes con la misma (autoevaluación y coevaluación), en tanto favorece la confianza, la aceptación social, la valoración empática y apoyada en elementos positivos de cada uno de ellos. Para la evaluación de la formación de la autorregulación se empleó una escala de tres niveles (nivel bajo = 0 a 33 puntos, nivel medio = 34 a 66 puntos y nivel alto = 67 a 100 puntos).

Si el alumno tenía conocimiento de siete a diez deberes y derechos, se le asignaba la categoría de nivel alto; si tiene conocimiento de seis a tres deberes y derechos se le asignaba la categoría de nivel medio; si solo conocía de tres a un deber y derecho, se le asigna la categoría de nivel bajo. En relación con la autovaloración, estos niveles se hicieron corresponder con la existencia de una autovaloración estructurada, medianamente estructurada o no estructurada.

Para la proyección futura se consideró como nivel alto al alumno que lograba trazarse metas a largo plazo para el logro de objetivos positivos y era capaz de asimilar los reveses; el nivel medio se le asignó a los que se propusieron metas a mediano plazo y fueron capaces de ser un poco más tolerante a las frustraciones; los alumnos que no mostraron posibilidades de trazarse metas y actuaron por objetivos inmediatos donde los reveses lo afectaban notablemente se le asignó la categoría de nivel bajo.

Con respecto al comportamiento se le asignó un nivel alto al estudiante que actúa por el pleno dominio de los deberes y los derechos, se valora adecuadamente y se traza metas y objetivos medibles que propician buenas relaciones interpersonales; cuando el estudiante actuaba no con el dominio total de sus deberes y derechos, se auto-valoraba medianamente y se proponía metas a mediano plazo mediante relaciones medianamente adecuadas, entonces se le asignó la categoría de nivel medio; al estudiante que no se regía por las normas sociales, apenas hacía uso de deberes y derechos, tenía una valoración no es estructurada y que no consideraba la proyección de metas para el logro de los objetivos se le asignó la categoría de nivel bajo.

La estrategia elaborada fue puesta en práctica mediante un pre – experimento pedagógico, precedido de la realización de talleres de socialización en actividades de posgrado que permitieron por una preparar a los docentes que iban a tomar parte en su introducción y por la otra realizar una evaluación de su pertinencia y potencialidades.

Se seleccionó como muestra, de manera intencional, al 100% de los escolares con manifestaciones de agresividad (12 escolares) que se encuentran en la escuela para la educación de escolares con trastornos de la conducta.

Durante el tiempo de trabajo correspondiente a la etapa de ejecución se programaron 16 con una frecuencia semanal y una duración de una hora. Los cuatro primeros fueron dirigidos a la sensibilización de los escolares para el desarrollo del trabajo, donde se utilizaron el software educativo de la colección Multisaber, el resto de los encuentros fueron destinados a la implementación de las acciones orientadas al tratamiento de la autorregulación. Los cuatro primeros se caracterizaron por proporcionar al alumno una familiarización con las actividades, confianza en sí mismo, posibilidades para emitir sus dudas y opiniones, además de seleccionar aquellas actividades que más los motivaran. Esta fase permitió conocer las particularidades afines, contribuyó a que los escolares se conocieran mejor entre sí y a perfeccionar y enriquecer el sistema de acciones planificadas previamente.

Constituyeron requerimientos durante el desarrollo de las acciones los siguientes

1. Enseñar a los escolares a auto observarse y reflexionar acerca de sus características personales y sobre sus actuaciones; a aceptarse, destacando sus cualidades positivas y posibilidades, a planificar las acciones que realizarán en el día, la semana, etc.
2. Desarrollar actividades en que los escolares tengan que trazarse objetivos a conseguir en determinados plazos y evaluar, concluido dicho plazo, los resultados obtenidos.
3. Enseñar a los escolares a estudiar las condiciones en que se desarrollan diferentes actividades y proponer determinados tipos de comportamiento en relación con ellas y a cambiar sus planes si fuese necesario.
4. Potenciar la independencia, a partir de su participación protagónica en las diferentes actividades.

5. Enseñarles sus derechos y deberes y organizar el proceso educativo de modo tal que se cumplieren los mismos.
6. Garantizar el desarrollo de óptimas relaciones interpersonales.
7. Ejercitar la voluntad mediante la realización sistemática de actos voluntarios individuales y colectivos.
8. Implementar acciones, donde se incluyeron los conflictos en las que se abordaban contenidos valorativos, primero como cultura donde comprendieran cuál era la norma que la sociedad aceptada como válida, y por qué se rechaza al que la incumple.
9. Estimular la promoción de conflictos, entre las orientaciones afectivas personales y las nuevas orientaciones; se utilizaron diversas alternativas, tales como: excursiones, juegos, rompecabezas, crucigramas, y se emplearon medios informáticos, videos, software educativos (*Problemas matemáticos I y II* y *El País de los números* y *El mundo que nos rodea*) entre otros.

Una de las actividades que en la implementación de la estrategia tuvo mayor connotación, fue la dramatización observada en un video, que reflejaba los conflictos en una actividad de aprendizaje (anexo 1), donde intervinieron dos grupos, que realizaron un encuentro deportivo, en el que se evidenció agresividad física y verbal. En el proceso de valoración de los personajes que intervinieron, se les pidió que expresaran a quiénes les gustó parecerse, las respuestas ofrecidas corroboraron el diagnóstico, ya que todos los escolares, dieron criterios reveladores de una deficiente conducta, pues la expresión generalizada fue: “al equipo rojo le pasó eso por bobos, porque tenían que haberle dado una paliza al muchacho que hizo trampa”, “eso nada más pasa en los cuentos”, “si fuera yo, lo reviento”, estos criterios se registraron y en las actividades restantes se le dio seguimiento.

En el desarrollo de las actividades, se aplicaron métodos psico-educativos como la persuasión y la sugestión, que permitieron un clima armónico, las primeras manifestaciones fueron de resistencia, defendieron sus percepciones a ultranza, después se produjo un debilitamiento de estas posiciones, que no ocurrieron de forma homogénea en todos los miembros del grupo, algunos expresaron dudas, otros se pronunciaron a favor de lo acertado, pero luego actuaron en sentido contrario, o defendieron conceptos erróneos. Con las orientaciones dadas en las actividades, se vieron obligados a cumplir las reglas para entrenar la voluntad, el autodomínio y el control de impulsos

En el cierre de las actividades, se intercambiaron opiniones entre maestros, especialistas y la familia, con el fin de llegar a un consenso, en relación con la actividad cognitiva y conductual del escolar, se insertaron los escolares con menos avances, de manera que comprendieran la necesidad de transformar su conducta, siendo capaces de proponerse metas para lograrlo, se citó a los padres y se realizó una dinámica en la familia donde se retomaron algunos de los instrumentos para evaluar los cambios.

Aunque las modificaciones en la conducta no fueron perceptibles de forma inmediata, se vislumbró una compensación de los estados impulsivos en estos escolares.

Durante la aplicación del pre-experimento, mediante acciones de valoración, se constató que los escolares se mostraban inicialmente retraídos, poco interesados en las actividades; posteriormente se fueron familiarizando. Más adelante se percibió un mayor interés y motivación por la participación y fue notable el cambio que se produjo en las valoraciones y reflexiones realizadas por ellos, se observó también mejoría en las relaciones de comunicación dentro del grupo, lo que permitió elevar la

autovaloración y de este modo contribuir a autorregular su conducta. En la etapa de evaluación, se comprobó que en una parte de los investigados comprendían el porqué de sus logros y desaciertos, lo que resulta imprescindible para alcanzar las transformaciones de manera consciente.

Al final de cada actividad, se prestó especial atención tanto al proceso como al resultado, se tuvo en cuenta no solo la organización de la actividad, sino, sobre todo, la forma en que los escolares participaban, su grado de implicación en las actividades y el grado de independencia que iban logrando.

Una vez implementada la estrategia socioeducativa se percibe que el trabajo en el grupo favorece la colaboración entre sus miembros, logra transformaciones en relación con el protagonismo, el nivel de criticidad, en las características de los análisis de las experiencias positivas y negativas y de las vivencias, las cuales son más notables en la medida en que se logran mejores resultados en la participación de los escolares. También puedo observarse un aumento en la tolerancia hacia los demás y en las posiciones asertivas ante las opiniones discrepantes, todo lo cual influyó positivamente en los niveles de satisfacción ante el desarrollo de la estrategia socioeducativa.

Se constató el conocimiento de un mayor número de deberes y derechos, así como la relación entre ellos para el logro de buenas relaciones interpersonales, una notable adecuación de la autovaloración, de la independencia de los sujetos y un significativo nivel en el desarrollo de la proyección futura, manifiesta en el comportamiento de los escolares.

## **Conclusiones**

Los estudios realizados sobre el proceso de autorregulación en escolares con trastornos de la conducta han tenido hasta ahora una connotación esencialmente psicológica por lo que resultan aún insuficientes, lo cual puede ser una razón importante al explicar las dificultades que tienen lugar en el desarrollo de tal proceso en los mencionados escolares.

La estrategia socioeducativa puesta en práctica se caracteriza por la evidencia de un estilo pedagógico participativo, democrático, contextualizado y consciente, desde una lógica del conocimiento que toma como punto de partida la práctica y vivencias de los sujetos para incorporar el conocimiento científico y toma en consideración la utilización de los recursos tecnológicos, la participación protagónica del escolar y la comprensión de la relación derecho – deber como base para las relaciones interpersonales.

Las actividades propuestas en la estrategia socioeducativa resultan efectivas para el desarrollo de la autorregulación de los escolares con trastorno de conducta con manifestaciones de agresividad ya que devienen en beneficio de su comportamiento a partir del conocimiento y concreción de los deberes y derechos y del protagonismo que dan lugar a un mejor incremento de la capacidad de reflexión acerca de sí mismos, de sus valoraciones acerca de las situaciones en que se encuentran y al fortalecimiento de los recursos personales.

***Recibido: marzo 2016***

***Aprobado: junio 2016***

## Bibliografía

- Bandura, A., & E., R. (1980). *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. Ciudad México: Trillas.
- Barret, L., & Gross, J. (2001). Emotional Intelligence. A process model of emotion representation and regulation. En T. J. Mayne, & G. Bonano (Edits.), *Emotions. Current issues and future directions* (pp. 286-310). New York: The Guilford Press.
- Bonano, G. (2001). Emotion self-regulation. En T. J. Mayne, & G. A. Bonano (Edits.), *Emotions. Current issues and future directions*. (págs.251-285) New York: The Guilford Press.
- Borges, S. A. (2010). Prevención en educación. En M. Kolstinen, *Hacia la vida independiente* (págs. 60-62). Helsinki: Asociación de Amistad Finlandia – Cuba.
- Bozhovich, L. (1976)). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Caldera, S. C. (29 de marzo de 2012). *Autorregulación @ Communication*. Obtenido de MUGITI, Módulo I; curso 2011-2012: <http://santiagocaldera.blogspot.com/2012/03/ie-autorregulacion.html>
- Gross, J. (mayo de 2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291. Obtenido de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12212647>
- Higgins, E., Grant, H., & Shah, J. (1999). Self-regulation and quality of life: Emotional and non-emotional life experiences. En Kahneman, Diener, & Schwarz (Edits.), *Well-being : the foundations of hedonic psychology*. (págs 244-266) New York, Russell Sage Foundation.
- Jara, D. (7 de agosto de 2012). *Autorregulación. ¿Que es la autorregulación emocional?* . Obtenido de <http://autoregulate.blogspot.com/2012/08/autorregulacion-que-es-la.html>
- Labarrere, A. (1996). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- López, R. (2012). Actualidad sobre la atención a la diversidad humana en la educación. En R. M. Castellanos, & R. López, *La diversidad humana. Textos educativos para la reflexión y el debate profesional* (págs. 24-44). La Habana: Pueblo y Educación.
- Madrid, R. I. (12 de enero de 2013). *La autorregulación emocional como elemento central de la inteligencia emocional*. Obtenido de <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/nacho/emocional.shtml>
- Vallés, A., & Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.
- Ynerarity, O. (2014). *Estrategia didáctica para la autorregulación de la agresividad. Tesis doctoral inédita*. Camagüey : Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".
- Ynerarity, O., Sánchez, D., Montes de Oca, N., & Hernández, M. (2014). El enfoque humanista de la enseñanza de la Matemática para la autorregulación de los trastornos de la conducta. *Pedagogía Profesional*, 12(3). Obtenido de <http://www.pedagogiaprofesional.rimed.cu/Numeros/Vol12%20no3/yneriarte.pdf>

## **Anexo 1**

### **Tema: ¿Cómo ganar la competencia?**

Objetivo: Aprendiendo-reflexionando y autorregulando conductas agresivas.

Consigna: Observo calculo, resuelvo, reflexiono y aprendo.

Idea clave: En el visionado se observa un encuentro deportivo de atletismo realizado con los escolares del primer ciclo, el grupo de segundo grado participó con 12 escolares y el de tercer grado participó con 4 escolares más que el de segundo. En la llegada a la meta, Julián, escolar de cuarto grado empuja a Raúl de tercer grado para lograr entrar en primer lugar.

Actividad 1. Observa detenidamente el problema que se presenta en el visionado y responde.

1. ¿Qué datos te ofrece el problema?
2. ¿Qué datos necesitas para resolver el problema?
3. ¿Cuántos escolares de tercer grado participaron?
4. ¿Qué sucedió en la competencia?
  - Analiza los resultados obtenidos.
  - ¿Harías lo mismo que Julián para lograr llegar a la meta?
  - Intercambia con tus compañeros sobre lo que hizo Julián.
  - Intercambia la solución del problema planteado con tus compañeros. Compáralos con tus resultados.
  - ¿Quién consideras el ganador de la competencia? ¿Por qué?