



- **Educando para educar**
 - Año 20
 - Núm. 38
 - ISSN 2683-1953
 - Septiembre 2019-febrero 2020
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

**Benemérita y Centenaria
Escuela Normal del Estado**

LA PULSERA DE LA PAZ: UN MEDIADOR EXTERIOR PARA FAVORECER EL PROCESO DE AUTORREGULACIÓN CONDUCTUAL

THE PEACE BRACELET: AN EXTERNAL MEDIATOR TO SUPPORT THE BEHAVIORAL SELF-REGULATION PROCESS

Fecha de recepción: 25 de octubre de 2018.

Fecha de aceptación: 2 de octubre de 2019.

Dictamen 1: 9 de diciembre de 2018.

Dictamen 2: 6 de febrero de 2019.

Dictamen 3: 10 de febrero de 2019.

Adriana Elizabeth Olguín Torres¹



Intervenciones
educativas

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo compartir una experiencia pedagógica en la cual se empleó como estrategia un mediador exterior, en específico la pulsera de la paz, para favorecer la autorregulación conductual en alumnos de segundo grado de educación preescolar. Se siguió el método cualitativo de investigación-acción con enfoque formativo, que propone el cambio y la transformación poniendo énfasis en el diálogo y en la reflexión. Como resultados, se obtuvo la mejora de la práctica pedagógica, a través del análisis y la reflexión de esta, y conductas prosociales por parte de los alumnos. Una de las limitaciones para el logro de los objetivos de manera colectiva fue no compartir experiencias exitosas con el grupo docente. Se concluye que el proceso de autorregulación conductual se encuentra sumamente involucrado en las experiencias, vivencias y el tipo de relaciones interpersonales aprendidas en los contextos familiares, por lo que resulta importante analizarlo y reflexionar en él desde edades tempranas.

Palabras clave: autorregulación conductual, mediador.

ABSTRACT

The purpose of this article is to share a pedagogical experience in which an external mediator was employed as a strategy, specifically the peace bracelet, to support behavioral self-regulation in second grade students, preschool education. I followed the action-research qualitative method with a formative approach, which proposes change and transformation, emphasizing dialogue and reflection. As a result, the students attained the improvement of the pedagogical practice, through its analysis and reflection, and prosocial behaviors. One of the limitations for achieving the objectives collectively was the lack of sharing successful experiences with the teaching group. It is concluded that the process of behavioral self-regulation is highly involved in living experiences and the type of interpersonal relationships learned in family contexts, so, there's a need to stress the relevance of analyzing and reflecting on such experiences from an early age.

Keywords: behavioral self-regulation, mediator.

INTRODUCCIÓN

En este artículo se comparte una experiencia docente resultante de una investigación formativa más amplia, la cual pretende mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje involucrando tanto al alumno como al docente. Se utilizó la pulsera de la paz como mediador exterior a fin de favorecer el proceso de autorregulación conductual de un grupo de segundo grado de educación preescolar, y con ello brindar una alternativa, aún vigente por sus óptimos resultados.

En la actualidad, México vive una serie de cambios asociados a un mundo globalizado, en “la era del conocimiento”. Ante esta situación tan inconstante, la sociedad demanda del sistema educativo una serie de reformas que puedan apoyar a los alumnos a sobrevivir y ser competentes en este mundo cambiante. Por ello, en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (DOF, 28 de junio de 2017), en el apartado de los fines de la educación del siglo XXI, se establece que:

[...] todo egresado de la educación obligatoria debe ser una persona que: [...] Se conozca y respete a sí misma, asuma y valore su identidad, reflexione sobre sus propios actos, conozca sus debilidades y fortalezas, confíe en sus capacidades, sea determinada y perseverante; reconozca como iguales en dignidad y en derechos a todos los seres humanos, y sea empática al relacionarse con otras personas y culturas; sepa trabajar en equipo y tenga capacidad de liderazgo; en la solución de conflictos favorezca el diálogo, la razón y la negociación; cuide de su salud física y mental; tome decisiones razonadas y responsables que le permitan adaptarse con rapidez y eficiencia a los cambios de su entorno, y sea capaz de diseñar un plan para construir una vida plena y llevarlo a la práctica (DOF, 2017).

De ahí, la importancia de atender los procesos de autorregulación conductual de los alumnos dentro y fuera de los salones de clases.

DESARROLLO

La investigación-acción se llevó a cabo en el jardín de niños La Pajarita, perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular de San Luis Potosí (México). Este jardín de niños está ubicado en la calle de Julián Carrillo s/n, esquina con Agustín Vera. Presta servicios de 8:30 a 12:30 horas.

La institución es de organización completa, es decir, cuenta con nueve grupos entre primero, segundo y tercer grados, atendidos por nueve educadoras, con diversos niveles de estudio que van desde normal básica hasta maestría. Cuenta con una directora, una persona de apoyo técnico pedagógico, un docente de educación artística, uno de inglés, otro de educación física, cuatro asistentes educativas y tres oficiales de mantenimiento. Tiene ocho aulas construidas ex profeso y una adaptada, salón de usos múltiples, cocina, sanitarios, áreas de juego, etcétera. Sin embargo, nunca se ha puesto sobre la mesa el porqué se asigna cada aula a los diversos grupos. Ya que, como Paniagua (2008) señala, los espacios deben ser estructurados cognitivamente de manera que faciliten una conducta esperada por parte de los estudiantes, es necesario recapacitar en que la distribución de las aulas y los espacios de recreo, aseo, etcétera, obedezca a una lógica en cuanto a edades, distancias y riesgos.

La comunidad educativa está inserta en un contexto socioeconómico medio-alto. Los alumnos provienen de diferentes tipos de familias: nucleares, extensas y compuestas (CONAPO, 2004). Por esta razón, la diversidad siempre estuvo presente.

A pesar de que las aportaciones monetarias voluntarias de los padres de familia, que significan 70 por ciento, se notan en el aspecto económico, la ausencia de estos en la vida escolar es evidente, ya que la mayoría se desempeña en alguna labor remunerada. Por ello, hay un alto número de abuelos o cuidadores responsables de los estudiantes, que, muchas veces, condicionan la conducta de los niños con la obtención de algún premio (juguete, dulce, salida a juegos, etcétera), lo que no favorece el desarrollo óptimo de la autorregulación conductual dentro y fuera de las aulas, pues los estudiantes esperan lo mismo por parte de la o el docente.

El grupo A de segundo grado (con el que se desarrolló la estrategia) estaba conformado por 23 alumnos (11 niñas y 12 niños), de entre cuatro y cinco años de edad. Al iniciar el ciclo escolar, me di a la tarea de diagnosticar las áreas de oportunidad de los niños utilizando diversos instrumentos como la observación sistemática y asistemática, las escalas de actitudes, las entrevistas, la revisión del diario de la educadora, las listas de cotejo, entre otros. Este diagnóstico permitió determinar con claridad las relaciones interpersonales hostiles, las formas de interactuar que implicaban la agresión física y verbal, las conductas desafiantes (aquellas que afectan las relaciones sociales con adultos e iguales), los problemas en la resolución de conflictos, la dificultad para seguir reglas y respetar turnos, los obstáculos para la comunicación de emociones y las respuestas conductuales agresivas. Estas características se detectaron tanto dentro como fuera del salón de clases. Asimismo, la participación de los padres de familia o cuidadores no era la óptima, ya que con frecuencia aconsejaban a sus hijos que no se juntaran con los compañeros que mostraban dichas características o, bien, que la respuesta ante una problemática es la agresión.

Ante los cambios que nuestra sociedad ha ido experimentando, se requiere que los docentes hagan un gran esfuerzo en las aulas por brindar espacios en los cuales los alumnos tengan la oportunidad de ir autorregulando la conducta cada vez mejor y, de esta manera, ir brindando a la sociedad ciudadanos que puedan resolver sus conflictos mediante el diálogo, respeten las reglas de convivencia y, sobre todo, muestren conductas prosociales. Estas últimas son el enfoque del campo formativo de desarrollo personal y social de la Guía para la educadora (SEP, 2011). Uno de los propósitos en el nivel de educación preescolar es que los estudiantes “aprendan a regular sus emociones, resuelvan conflictos mediante el diálogo y respeten las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella” (SEP, 2018, pp. 157-158).

Una vez analizado el contexto y realizado el diagnóstico planteado, se decidió trabajar con un objetivo: favorecer la autorregulación conductual en los alumnos de segundo grado de preescolar por medio de estrategias innovadoras como la pulsera de la paz, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales. Se consideró primordial que dentro y fuera del aula las manifestaciones conductuales fuesen positivas, por lo que se favorecieron las relaciones que ayudan a crear ambientes de sana convivencia entre iguales y con adultos.

Ante dicha situación, se analizó el uso de mediadores exteriores como estrategia para favorecer el proceso de autorregulación conductual. En el presente artículo solo se describirá el relacionado con la pulsera de la paz.

Encontrar teorías acerca de la autorregulación conductual no resultó complicado, ya que diversos teóricos se han interesado en este tema. Shonkoff y Phillips (2001) definen la autorregulación conductual como “un proceso que depende del desarrollo cerebral, en particular de la región frontal, que permite mayor auto-vigilancia y la inhibición deliberada de conductas indeseables”. Afirman que, entre el nacimiento y los seis años de edad, los niños se vuelven más eficientes en el ejercicio del autocontrol y en la aplicación congruente de reglas en la conducta propia. Esto se manifiesta en un buen desempeño en los juegos, en la capacidad de esperar una gratificación o de no distraerse mientras están concentrados en una tarea.

Para Jara (2012, cit. en Castro, Hernández Carballé y Sánchez Sánchez, 2017), la autorregulación consiste en “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” (p. 3).

Por su parte, Paniagua (2008, p. 68) define dicho proceso como “la capacidad del individuo para inhibir la respuesta reactiva, es decir, para dominar su propia conducta y funcionar de manera competente. La autorregulación implica la inhibición deliberada de conductas no deseadas y una mayor autovigilancia del control emocional, conductual y cognitivo”. Se considera que esta capacidad del individuo para inhibir las conductas indeseadas dependerá de las experiencias y de las interacciones con los individuos con los que convive, y que irán guiando este proceso de manera óptima.

Resultan de suma importancia los contextos familiares de los alumnos, los cuales se encuentran dentro de lo que Vygotsky (cit. en Bodrova, 2004) denomina “nivel estructural”, que, sin duda, tiene gran influencia en la conducta de los estudiantes en el contexto escolar. En este espacio, el docente tiene un papel importante como propiciador del proceso de autorregulación, mediante el uso de mediadores físicos, en el caso que nos ocupa. Para fines de este artículo, se entiende por mediador “el intermediario entre un estímulo del medio ambiente y la respuesta individual de éste” (Bodrova, 2004, p. 69).

A partir de que el mediador físico implementa la pulsera de la paz para apoyar a los estudiantes a apropiarse de él, hasta llegar a ser una herramienta de la mente que concretará el propósito, este mediador pasó primero por una actividad compartida, para después llegar a un habla interna en la que se comprendió, interiorizó y ejecutó la conducta deseable.

En la implementación de los mediadores exteriores como estrategia que abona al desarrollo óptimo de la autorregulación conductual, Bodrova (2004) sugiere no perder de vista estos aspectos: los mediadores deben tener un significado especial para el niño; se hará explícito el propósito de cada mediador; los mediadores pierden su peculiaridad y

dejan de incitar las conductas apropiadas si se usan durante demasiado tiempo; se habrá de combinar la mediación con el lenguaje y otras pistas; se elegirá un mediador que esté dentro de la zona de desarrollo próxima del niño, y se usará el mediador para representar lo que se pretende que el niño haga.

Para el establecimiento de los avances de los estudiantes en este proceso, es importante conocer la fase en que estos se encuentran. Zimmerman (2000, cit. en Escribano Burgos et al., 2010) refiere que estas fases son la planificación, la actuación o control voluntario y la autorreflexión, que se explican en los siguientes párrafos.

Primera fase, planificación. El estudiante pone en marcha dos tipos de procesos: los procesos motivacionales, que constituyen el motor de la conducta y están condicionados por un interés intrínseco hacia la actividad; y los procesos de análisis de tareas, responsables del establecimiento de las metas y de la toma de decisiones en relación con los resultados de la conducta.

Segunda fase, actuación o control voluntario. En esta fase se desarrolla el plan de acción guiado por dos procesos implícitos en el control voluntario: el autocontrol y la observación de sí mismo. Las técnicas para centrarse en la tarea y optimizar el esfuerzo son las siguientes: a) las autoinstrucciones, la visualización, las tareas centradas en la tarea, y b) la observación de sí mismo. Esta última, la observación de sí mismo, es el seguimiento de los aspectos específicos de la propia conducta, de las condiciones que la rodean y de los resultados que produce. Este proceso es condicionado por cuatro variables: el intervalo temporal, la validez, la fiabilidad y el valor. Las técnicas de registro facilitan la recogida de información de las autoobservaciones, hacen posible la reducción del intervalo temporal, el incremento de su fiabilidad y, con frecuencia, la optimización del valor de las conductas observadas.

Tercera fase, autorreflexión. En esta se ponen en marcha dos procesos: los procesos de análisis del yo y los procesos involucrados en las reacciones del yo (percepción de satisfacción, por ejemplo) (Escribano Burgos et al., 2010, pp. 152-154).

Con fundamento en estas fases, se detectaron de mejor manera las características de los alumnos y con ello se tomaron decisiones más pertinentes sobre las necesidades de los estudiantes. Una vez obtenido el diagnóstico de los educandos y las variables de investigación, se implementó la estrategia denominada la pulsera de la paz, de manera consecutiva durante ocho meses, en 2013. En la actualidad está vigente en virtud de sus resultados positivos en la facilitación de la autorregulación conductual.

Implementación

Los docentes deben permitir espacios donde los estudiantes reflexionen en sus conductas y su manera de interactuar con los demás. La primera fase de la autorregulación conductual es la planificación, en la que el estudiante identifica las acciones inadecuadas en el otro y en sí mismo, y comienza a pensar en sus posibles actuaciones futuras, para dar paso a la segunda fase, la actuación o control voluntario (Zimmerman, 2000, cit. en Escribano Burgos et al., 2010).

Ante las situaciones analizadas, la anticipación de nuevas conductas por parte de los estudiantes propició la búsqueda de un mediador que facilitara dicha tarea. Así, se le asignó a la pulsera un significado específico, el cual era evitar la agresión durante el recreo. En tanto, el papel del docente fue combinar la mediación con el lenguaje y otras pistas agregando la frase “recuerda que mientras usamos la pulsera de la paz evitamos agredir”.

El uso de este mediador solo en los momentos en que se requería permitió la valoración por parte de los educandos, quienes, por medio de la heteroevaluación, ayudaban a la mejora de sus compañeros. Ello implicó la evaluación entre ellos mismos de las conductas demostradas dentro y fuera del salón de clases.

Una vez que los estudiantes hicieron uso de dicha estrategia, se pasó a la fase tres, autorreflexión, en la que la autoevaluación del actuar estuvo presente. Mediante esta autoevaluación, el estudiante comprende, interpreta y ejecuta de manera reflexiva nuevas conductas sociables.

METODOLOGÍA

La investigación-acción se revela como uno de los modelos de investigación más adecuados para fomentar la calidad de la enseñanza e impulsar la figura del profesional investigador, reflexivo y en transformación permanente (Rincón, 1997, cit. en Bausela Herreras, 2004).

Uno de los propósitos de esta investigación es la mejora de las prácticas docentes a través de la exploración reflexiva por parte del profesor sobre el actuar propio dentro del aula. Esto constituye la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se adopta un enfoque cualitativo basado en la fenomenología, con el interés de comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa (Albert Gómez, 2006). Los sujetos de investigación son el alumnado y el docente. El objeto de estudio es el proceso de autorregulación conductual.

Asimismo, esta investigación es formativa, ya que la educación es objeto de reflexión sistemática por parte del docente, sobre la base de la vinculación entre la teoría y la experiencia. Quien enseña se compromete en el proceso de construcción y sistematización del saber (Cerdeira Gutiérrez, 2006), lo cual produce una transformación del conocimiento científico en saber pedagógico, que conduce, a su vez, a una transformación pedagógica.

Para obtener información sistemática sobre los sujetos y el objeto de investigación se emplearon varias técnicas e instrumentos tales como los cuadernos de los estudiantes, quienes debían registrar sus posibles actuaciones futuras ante conflictos suscitados dentro o fuera del salón de clases, como se muestra en las imágenes 1, 2 y 3, en las que se da cuenta de la primera y la segunda fases de la autorregulación conductual.

Imagen 1. Leonardo. No pegar, no dar patadas ni cachetadas

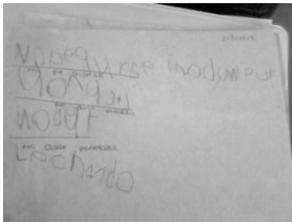


Imagen 2. Juan Pablo. Comportarme bien



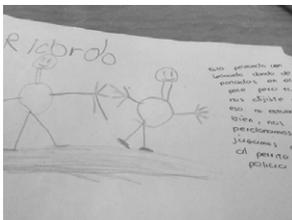
Imagen 3. Diego. Portarme bien



Es de suma importancia que el docente brinde a los estudiantes espacios de reflexión sobre su actuar, que les permitan ser partícipes de su proceso de autorregulación conductual. El lenguaje es una herramienta que puede dar señales de ello; es decir, en vez de actuar por medio de golpes se emplea el diálogo.

Cuando los estudiantes hacían uso del mediador (la pulsera de la paz), este les recordaba una conducta esperada ante situaciones conflictivas, como se observa en el trabajo de un alumno que expresa su cambio de actuación.

Imagen 4. Escrito de Ricardo acerca de su cambio de conducta



Comentario de Ricardo: Estoy peleando con Leonardo dando de patadas [...] pero tú nos dijiste que eso no estaba bien, nos perdonamos y jugamos al perrito policía [usando la pulsera en combinación con el lenguaje].

La rúbrica de evaluación es otro instrumento empleado que ayudó a analizar los avances y los logros de los estudiantes en la autorregulación conductual.

Imagen 5. Rúbrica de evaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN					
Leer de acuerdo al grado observado.					
<input type="checkbox"/> Excelente <input type="checkbox"/> En proceso <input type="checkbox"/> No logrado					
NOMBRE	Expresaron por medio del lenguaje como resultado de conflicto	El lenguaje utilizado es apropiado al contexto	Respetaron las reglas establecidas en el grupo	Buscamos consenso, evolucionamos el proceso interpersonal de autorregulación	Utilizan los mediadores para autorregularse y regular a los otros
Barbara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sofía	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Élita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leonardo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andrés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geovani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alfonso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Santiago	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
César	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fabián	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juan Pablo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ariana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andrea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ricardo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gael	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

21 de febrero 2013

Llenar de acuerdo con el grado observado:

Logrado

En proceso

No logrado

Nombre	Expresaron por medio del lenguaje cómo resolver el conflicto	El lenguaje utilizado no agredió al compañero	Respetaron las reglas estipuladas en el juego	Sus comentarios evidencian el proceso interpersonal de autorregulación	Utilizan los mediadores para autorregularse y regular a los otros

La evaluación es un proceso integral y sistemático mediante el cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, con el fin de conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado. En este caso, dicho valor se evidenció en los avances en la autorregulación conductual por parte de los estudiantes y en la mejora de la práctica pedagógica, lo cual contribuyó posteriormente a la toma de decisiones.

CONCLUSIONES

En la institución escolar de estudio se observó que las relaciones entre el personal no eran las óptimas para un desempeño colaborativo eficaz y eficiente, ya que en pocas ocasiones compartían experiencias exitosas por el recelo que ello les representaba.

Con base en la investigación, se concluye que el trabajo colaborativo resulta esencial para el logro de resultados positivos de manera más enriquecedora; que tal trabajo comprende a toda la comunidad escolar, y no solo a unos cuantos; que promueve las relaciones interpersonales cooperativas, y crea sinergias para aprovechar la experiencia de todos.

En muchas ocasiones hemos escuchado que para el logro de los objetivos es necesario contemplar los ambientes de aprendizaje, pero cuántas veces hemos analizado y reflexionado acerca del acomodo del material, por qué pegamos o colgamos una imagen en el salón o fuera de él, o cómo y por qué se dispone el mobiliario de determinada manera y, sobre todo, qué implicaciones tiene todo ello en el proceso de autorregulación conductual de nuestros alumnos. A partir de esta experiencia, se establece que es necesario analizar de manera cognitiva los espacios, el mobiliario con que se cuenta en el aula, para que estos sean óptimos en vista de esa regulación de la conducta. Aquí cabe mencionar que los mediadores visuales propuestos deben llevar a los alumnos a reproducir las conductas deseadas, es decir, servir en realidad como mediadores, más allá de una decoración del salón de clases.

Reconocer que se tiene o existe un problema y aceptar la incertidumbre estimula una investigación posterior, motiva al docente a buscar una comprensión más profunda de la situación y la mejor solución a las vicisitudes en el día a día de su labor pedagógica.

Uno de los propósitos de esta investigación fue favorecer el análisis y la reflexión de la práctica. Para alcanzar tal propósito, fue necesario partir de la búsqueda de soluciones ante la problemática observada en el aula de clases, con la guía de un sustento teórico que condujera a la interpretación y ejecución de soluciones. Tal sustento dio lugar al diseño y a la aplicación de una estrategia ofrecida por los mediadores exteriores, en concreto la pulsera de la paz, que resultó ser un apoyo ajustado al desarrollo de los alumnos. Se obtuvieron resultados positivos con respecto de dicho propósito, y se favoreció la autorregulación conductual en los estudiantes.

Para confirmar que se había alcanzado dicho propósito, se realizó una evaluación continua y formativa que cubriera la doble función de esta: la mejora del aprendizaje y la regulación de la enseñanza. El docente no se

excluye de este proceso. Encontramos que, para la optimización de dicho proceso, se pasa por cuatro niveles de regulación andamiada: 1) Funciones psicológicas gobernadas por el ambiente; este nivel consiste en actuar sobre el medio físico y proporcionar los apoyos que ayuden a centrar la atención. En la implementación de la pulsera, coadyuvó a la búsqueda de posibilidades variables del actuar por parte de los estudiantes, por lo que a este mediador se le agregó la guía verbal. 2) Toma de conciencia de los aspectos relevantes de la actividad. 3) Control voluntario de la actividad, en el cual hay un uso del lenguaje privado, se regula y se supervisa la actividad de otro y se emplean mediadores tangibles. 4) Planificación y autoevaluación de la actividad, nivel en el que se utiliza el diálogo con los alumnos para ayudarlos en la planificación de una actividad definiendo metas al momento en que los estudiantes estructuran el plan de sus actuaciones en los cuadernos de trabajo.

Es importante que el profesor se distancie de ideas y actuaciones para poder analizarlas, criticarlas y reflexionar en ellas, lo cual ayuda a desarrollar estrategias nuevas, tomar conciencia del quehacer pedagógico, contrastar teorías, replantearlas y, sobre todo, aprender de y con otros, con lo cual se da paso al ciclo reflexivo, en el que se efectúa un autoanálisis, un contraste y una reconstrucción, como lo sugiere Esteve (2010).

El mediador físico empleado fue significativo para los estudiantes porque estos lo concientizaron, se apropiaron de él y lo emplearon para autorregular la conducta. Así, tuvieron una mejor convivencia en el aula y fuera de ella. Depende de ello la implementación de la teoría en la práctica.

Otra de las conclusiones a las que se llegó es que brindar a los chicos los espacios necesarios para reflexionar, proponer, ejecutar y evaluar sus actuaciones es esencial para la construcción de una conciencia sobre su propia conducta, más allá de una reproducción de conductas aprendidas de sus contextos inmediatos y mediatos. Debido a que el proceso de autorregulación conductual se encuentra sumamente involucrado con las experiencias, las vivencias y el tipo de relaciones interpersonales aprendidas en los contextos familiares, el analizarlas y reflexionarlas desde edades tempranas a partir de un aprendizaje situado coadyuvará a la construcción paulatina de competencias para la vida en sociedad.

Por estas razones, trabajar con los padres de familia de manera triangulada (escuela, alumno, familia) resulta importante para el desarrollo de la autorregulación conductual de los educandos informándolos e involucrándolos en el trabajo diario en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Albert Gómez, M. J. (2006). *La investigación educativa. Claves teóricas*. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Bausela Herreras, E. (2004). *La docencia a través de la investigación-acción*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1): 1-9. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/287>
- Bodrova, E., y Leong, D. J. (2004). Tácticas: el uso de mediadores. En E. Bodrova y D. J. Leong. *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky* (pp. 68-93). Distrito Federal, México: Secretaría de Educación Pública, Pearson Educación de México.
- Castella, J. M.; Comelles, S., y Vilá, S. (2007). *Entenderse en la clase*. Barcelona, España: Graó.
- Cerda Gutiérrez, H. (2006). *La investigación formativa en el aula: la pedagogía como investigación*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- CONAPO (Consejo Nacional de Población) (2004). La familia, sus funciones, derechos, composición y estructura. En *Informe de Ejecución del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo 1994-2003* (pp. 115-125). Distrito Federal, México: Consejo Nacional de Población.
- DOF (Diario Oficial de la Federación) (28 de junio de 2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488338&fecha=28/06/2017
- Escribano Burgos, L.; González, A.; Ortiz García, M.; Simón Rueda, C.; Tarragona Roig, M., y Uribe Franco, E. (2010). *La prevención de conductas desafiantes en la escuela infantil. Un enfoque proactivo*. Distrito Federal, México: Fundación Educación y Desarrollo. Recuperado de <http://www.asociacionalanda.org/pdf/Libro.pdf>
- Paniagua Villarruel, M. (coord.) (2008). *Desarrollo de competencias cognitivas en preescolar: experiencias y propuestas*. Guadalajara, Jalisco, México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- Schonkoff, J. P., y Phillips, D. A. (eds.) (2001). *Curso de formación y actualización profesional docente de educación preescolar*. Volumen I. Distrito Federal, México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica, Dirección General de Desarrollo Curricular.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación básica preescolar*. Distrito Federal, México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-de-estudio-2011-guia-para-la-educadora-campos-formativos>
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2018). *Aprendizajes claves para la educación integral. Educación preescolar, plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.
- Steve, O. (2011). Desarrollando la mirada investigadora en el aula. La práctica reflexiva: herramienta para el desarrollo profesional como docente. En U. Ruiz Bikandi (coord.). *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 29-44). Barcelona, España: Ministerio de Educación, Editorial Graó.
- Ynerarity Castro, O.; Hernández Carballé, M. J., y Sánchez Sánchez, D. (2017). Las manifestaciones de agresividad. Alternativa para su autorregulación. *VARONA. Revista Científico-Metodológica*, 64(enero-abril): 1-11. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360657467024>