

**AUTORREGULACIÓN EN ALUMNOS QUE CURSAN 3º Y 4º DE ESO DE
MANERA ORDINARIA Y ALUMNOS PERTENECIENTES A UN PROGRAMA
DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR, EN UN CENTRO DE GRAN
CANARIA**

José Alexis Alonso Sánchez, Cristina González Pérez y Ciro Gutiérrez Ascanio

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Resumen

En España, los centros educativos pueden canalizar a los alumnos en itinerarios propios de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, adaptados a las necesidades educativas que presenten, por lo que encontramos alumnos que cursan la ESO de manera Ordinaria, y otros alumnos que se encuentran en Programas de Diversificación Curricular conducentes a la obtención de título. En el presente estudio se busca conocer los niveles de autorregulación emocional de los alumnos de 3º y 4º de ESO en un centro de Gran Canaria, además de analizar una posible relación entre la variable categórica "itinerario de ESO", y la variable numérica "grado de autorregulación emocional del alumnado". MÉTODO. La muestra está compuesta por 99 alumnos de Gran Canaria. Complimentaron un cuestionario formado por 27 ítems, los 3 primeros recogieron información sobre el curso e itinerario, edad y sexo, mientras que los otros 24 se corresponden con el instrumento de evaluación TMMS-24, basado en el *Trait Meta-Mood Scale (TMMS)* de Salovey y Mayer. RESULTADOS. La autorregulación emocional de los alumnos es adecuada. Los adscritos a Diversificación Curricular presentan mejores resultados que los del itinerario ordinario. Se pueden apreciar diferencias más significativas en la comparación entre alumnos y alumnas (estas menos ajustadas emocionalmente). CONCLUSIONES. Se observa una tendencia en los alumnos de Diversificación Curricular a presentar una mejor autorregulación emocional frente a los que cursan ESO de manera ordinaria.

Palabras clave: autorregulación, educación secundaria obligatoria, diversificación curricular.

Abstract

In Spain, schools can channel students own itineraries of Secondary Education, tailored educational needs presented by the students, so we found students taking the Ordinary

ESO way, and other students who are in programs Curricular Diversification leading to certification as ESO. In the present study seeks to understand the levels of emotional self-regulation of students in 3rd and 4th year in a center of the island of Gran Canaria, in addition to analyzing a possible relationship between categorical variable "itinerary ESO", and numerical variable degree of emotional self-regulation of students".

METHOD. The sample consists of 99 students of Gran Canaria. They completed a questionnaire consisting of 27 items, the first 3 collected information about the course and itinerary, age and sex, while the other 24 correspond to the assessment tool TMMS-24, based on the Salovey and Mayer Trait Meta-Mood Scale (TMMS).

RESULTS. Emotional self-regulation of the students is appropriate. Curricular Students assigned to Curricular Diversification show better results than the ordinary route. We can see significant differences in the comparison between boys and girls (girls are less adjusted emotionally).

CONCLUSIONS. The trend has been observed in students Curricular Diversification present a better emotional self-regulation versus those studying ESO ordinarily.

Keywords: self-regulation, compulsory secondary education, curriculum diversification.

Introducción

La autorregulación emocional es un elemento de gran importancia, ocupando el punto más alto de la jerarquía (Madrid, 2000). Es la capacidad de dirigir y manejar las emociones en forma eficaz, dando lugar a la homeostasis emocional y evitando respuestas poco adecuadas en situaciones de ira, provocación o miedo.

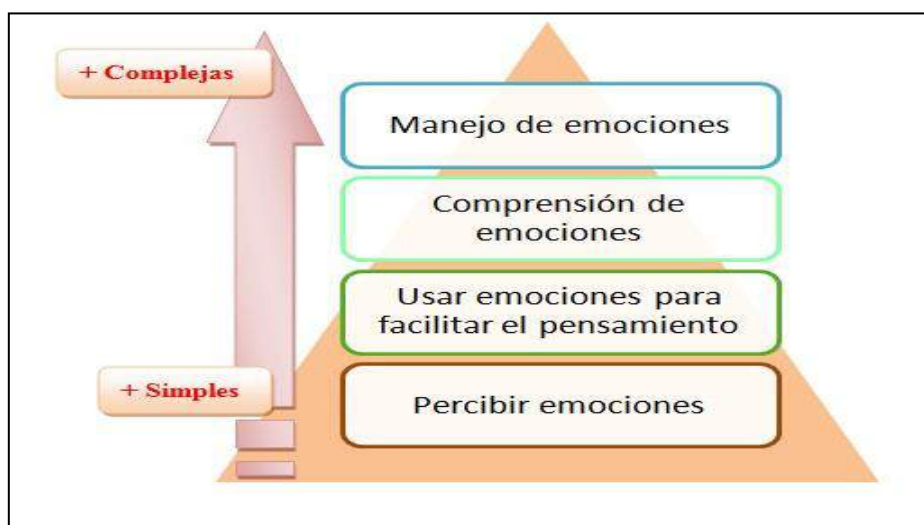


Figura 1. Autorregulación Emocional.

De la Fuente, Peralta y Sánchez (2009) han evidenciado que los niveles de autorregulación modulan la percepción del clima de convivencia escolar de los adolescentes, respecto de la incidencia de las conductas antisociales y académicas desadaptativas.

Ochsner y Gross, (2005) defienden que la autorregulación conductual y emocional afectan directamente al rendimiento. La investigación realizada por Sameroff y Rosenblum, (2006), de tipo longitudinal, comprendiendo desde la niñez a la adolescencia, indica que el control emocional y conductual contribuyen a la competencia académica y a la salud psicológica. Por lo tanto, la autorregulación emocional, y conductual, puede favorecer el aprendizaje autónomo (competencia para aprender a aprender).

Método

La muestra está compuesta por 99 alumnos del IES Roque Amagro, situado en la Ciudad de Gáldar, en la Isla de Gran Canaria, de los que 27 se encuentran cursando 3º y 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, mediante el Programa de Diversificación Curricular, mientras que 72 se encuentran cursando 3º y 4º de ESO ordinario.

Se ha cuantificado un total de 54,5% de mujeres, y un total de 45,5% de hombres distribuidos de la siguiente forma.

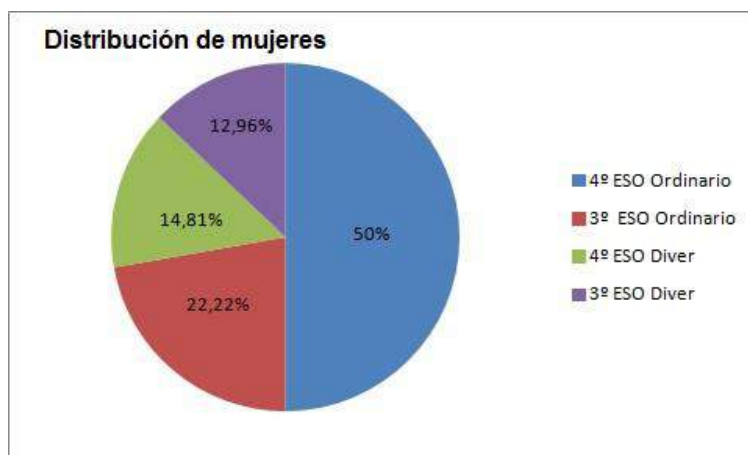


Gráfico 1. Porcentaje de mujeres por curso e itinerario.



Gráfico 2. Porcentaje de hombres por curso e itinerario.

Entre los encuestados encontramos una media de edad de 15 años, con una desviación estándar de $\pm 0,99$, mostrándose como edad máxima 18 años, y como edad mínima 14 años.

Todos los individuos que componen la muestra cumplieron un cuestionario formado por 27 ítems, los 3 primeros ítems recogieron información sobre el curso e itinerario que cursaban, edad y sexo del individuo, mientras que los otros 24 ítems, se corresponden con el instrumento de evaluación TMMS-24, basado en *Trait Meta-Mood*

Scale (TMMS) de Salovey y Mayer. El cuestionario se aplicó a los alumnos al finalizar el tercer trimestre del curso 2013/2014.

Se ha realizado un análisis descriptivo (medias y desviaciones típicas) de las marcas de autorregulación emocional obtenidas por los alumnos de 3º y 4º de ESO.

Posteriormente, se realizó una descripción de frecuencia y porcentaje de alumnos con autorregulación excelente, adecuada, o inapropiada (identificándola como mejorar). El coeficiente de correlación de Pearson nos mostró el grado de relación entre los resultados de los alumnos de grupo diversidad y los alumnos de grupo ordinario. Para finalizar, se realizó un análisis de *T de Student* para comprobar la nulidad o no de hipótesis.

Resultados

En la tabla 1 se describen las puntuaciones medias obtenidas, y desviaciones típicas por las alumnas. Se pueden apreciar diferencias significativas. La media de autorregulación en el grupo Ordinario es inferior a la media del grupo Diversidad

Tabla 1

Mujeres ESO medias y desviación típica

| | 3º Diver. | 3º Ord. | 4º Diver. | 4º Ord. | 3º y 4º Diver. | 3º y 4º Ord. |
|--------------------------|----------------------|----------------|----------------------|----------------|---------------------------|-------------------------|
| Media | 26,89 | 21,61 | 24,06 | 22,89 | 25,30 | 22,48 |
| Desvi. típica | 7,69 | 5,21 | 5,30 | 6,17 | 6,56 | 5,89 |

En la tabla 2 se describen las puntuaciones medias obtenidas, y desviaciones típicas por los alumnos. Se pueden apreciar diferencias aún más significativas en la comparación entre chicos.

Tabla 2

Hombres ESO medias y desviación típica

| | 3° Diver. | 3° Ord. | 4° Diver. | 4° Ord. | 3° y 4° Diver. | 3° y 4° Ord. |
|----------------------|------------------|----------------|------------------|----------------|-----------------------|---------------------|
| Media | 29,88 | 27,60 | 31,10 | 27,25 | 30,38 | 27,42 |
| Desvi. típica | 5,70 | 6,24 | 3,36 | 7,63 | 4,69 | 6,88 |

En la tabla 3 se muestran la descripción de frecuencia y porcentaje entre los alumnos de 3° ESO, se observa un porcentaje mayor de alumnos con excelente y adecuada autorregulación emocional en el grupo de Diversidad.

Tabla 3

3° ESO frecuencias y porcentajes

| 3° ESO DIVER | | | 3° ESO ORDINARIO | | |
|---------------------|-------------------|----------|-------------------------|-------------------|----------|
| Mujeres | Frecuencia | % | Mujeres | Frecuencia | % |
| Mejorar | 2 | 28,57% | Mejorar | 5 | 41,66% |
| Adecuada | 3 | 42,85% | Adecuada | 7 | 58,33% |
| Excelente | 2 | 28,57% | Excelente | 0 | 0% |
| Hombres | Frecuencia | % | Hombres | Frecuencia | % |
| Mejorar | 0 | 0% | Mejorar | 5 | 33,33% |
| Adecuada | 5 | 71,42% | Adecuada | 8 | 53,33% |
| Excelente | 2 | 28,57% | Excelente | 3 | 20% |

El coeficiente de correlación Pearson entre el grupo de 3° ESO Diversidad y 3° ESO Ordinario es $r = 0,579$. Al ser éste $0 < r < 1$, existe una correlación positiva.

En la tabla 4 se muestran la descripción de frecuencia y porcentaje entre los alumnos de 4° ESO, en este caso, se observa un porcentaje mayor de alumnos con excelente y adecuada autorregulación emocional en el grupo de Diversidad entre los alumnos (hombres). Al igual que en caso anterior, se observa un porcentaje significativamente mayor de adecuada y excelente autorregulación en alumnos (hombres) que en alumnas (mujeres).

Tabla 4

4º ESO frecuencias y porcentajes

| 4º ESO DIVER | | | 4º ESO ORDINARIO | | |
|---------------------|-------------------|----------|-------------------------|-------------------|----------|
| Mujeres | Frecuencia | % | Mujeres | Frecuencia | % |
| Mejorar | 3 | 37,50% | Mejorar | 9 | 33,33% |
| Adecuada | 5 | 62,5 | Adecuada | 17 | 62,96% |
| Excelente | 0 | 0% | Excelente | 1 | 3,70% |
| Hombres | Frecuencia | % | Hombres | Frecuencia | % |
| Mejorar | 0 | 0% | Mejorar | 5 | 29,41% |
| Adecuada | 5 | 100% | Adecuada | 9 | 52,94% |
| Excelente | 0 | 0% | Excelente | 3 | 17,64% |

Al comparar la autorregulación de los alumnos que se encuentran cursando un itinerario de Diversidad curricular, frente a los alumnos que se encuentran en un programa de ESO ordinario, en la tabla 5, encontramos:

Tabla 5

Porcentajes de Autorregulación por itinerario ESO

| Reparación | 3º y 4º ESO Diversidad | 3º y 4º ESO Ordinario |
|-------------------|-------------------------------|------------------------------|
| Mejorar | 18,5% | 33,3% |
| Adecuada | 66,6% | 56,9% |
| Excelente | 14,8% | 9,7% |

Basándonos en los datos obtenidos, podemos afirmar que los alumnos de 3º y 4º ESO de diversidad curricular presentan una mejor autorregulación emocional que los alumnos de 3º y 4º ESO ordinario.

Tabla 6

El análisis de la *T de Student*

| | 3º Diver. | 3º Ordi. | 4º Diver. | 4º Ordi. |
|---------------------------------------|-----------|----------|-----------|----------|
| Media | 29,23 | 26,35 | 27,53 | 26,56 |
| Varianza | 42,19 | 41,94 | 30,26 | 49,73 |
| Estadístico t | 1,31 | | 0,52 | |
| P(T<=t) una cola | 0,10 | | 0,30 | |
| Valor crítico de t (una cola) | 1,71 | | 1,70 | |
| P(T<=t) dos colas | 0,20 | | 0,60 | |
| Valor crítico de t (dos colas) | 2,06 | | 2,05 | |

Podemos observar que el valor P, o P-valor, en el caso bilateral (dos colas) toma el valor $P(T \leq t)$ dos colas = 0.20, en el caso de 3º de ESO, y $P(T \leq t)$ dos colas = 0.60 en el caso de 4º ESO. Éste valor presenta una probabilidad superior a 0,025 ($0,05/2 = 0,025$), por lo tanto aceptamos la hipótesis nula en ambos casos.

Conclusiones

Tras investigar y analizar los niveles de autorregulación de los alumnos se concluye afirmando que, atendiendo a las características de los participantes, el hecho de que los alumnos hayan sido derivados a un plan de diversificación curricular para adaptar la enseñanza a sus necesidades no está relacionado con una mejora de los niveles de autorregulación de estos alumnos. Por otra parte, se observa una ligera tendencia en los alumnos de diversificación curricular a presentar una mejor autorregulación emocional. Se propone en futuras investigaciones comprobar si los programas de diversificación curricular actúan como un medio para mejorar la autorregulación emocional de los alumnos. Cabe destacar que, a grandes rasgos, los datos muestran que los hombres muestran una mejor autorregulación emocional que las mujeres.

Se aprecia una correlación positiva entre los grupos de 3º ESO diversidad y 3º ESO ordinario, también entre los grupos 4º ESO diversidad y 4º ESO ordinario, que nos hace pensar que los programas de diversificación curricular actúan mejorando la autorregulación de los alumnos y alumnas de ESO. Ésta hipótesis queda planteada para futuras líneas de investigación.

Referencias

- De La Fuente, J., Peralta, F. J., y Sánchez, M. D. (2009). Autorregulación personal y percepción de los comportamientos escolares desadaptativos. *Psicothema*, 21(4).548-554.
- Madrid, L.R.I. (2000). *La Autorregulación Emocional Como Elemento Central De La Inteligencia Emocional*, Psicología Online.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1997). *Whats is Emotional Intelligence?. D. Emotional Development and Emotional Intelligence*. Nueva York, Basic Books.
- Ochsner, K. N., y Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(5), 242-249.
- Sameroff, A. J., y Rosenblum, K. L. (2006). Psychosocial constraints on the development of resilience. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 116-124.