



LA IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN EL CURRÍCULO. ESTUDIO DE UN ALUMNO CON N.E.E EN LA E.S.O

Maria Pilar PORTA RODRÍGUEZ

I.E.S. "Rafael Dieste"

1. RESUMEN

En el siguiente artículo lo que se pretende es vincular los términos autorregulación y necesidades educativas especiales. Puesto que ambos términos poseen un amplio significado y delimitan una base conceptual sobre la que se asientan numerosos conceptos se intentará establecer dos marcos de actuación, primeramente uno teórico en el que tenemos una definición correcta de autorregulación en este enmarcada dentro del modelo social y educativo y en segundo lugar un marco práctico en el que se aplicará un inventario concreto y se hará un estudio de un caso de sujeto intrínico con unas necesidades educativas especiales muy complejas: Cuadro de parálisis cerebral infantil que cursa con tetraplejia espástica y deriva en una imposibilidad de comunicación oral.

ABSTRACT

In the following article what is sought is to link the terms self-regulation and special educational necessities. Since both terms possess a wide meaning and they define a conceptual base on which it settle numerous concepts we will try to establish two marks of actuations, firstly one theoretical in the one that we have a correct definition of self-regulation in this framed inside the social and educational model and in second place a practical mark in which a concrete inventory will be applied and a study will be made they gives an alone subject with some very complex special educational necessities: Square gives infantile cerebral palsy with spastic tetraplegia and it derives in an impossibility of oral communication.

2. INTRODUCCIÓN – CONTEXTUALIZACIÓN

A la hora de elaborar un esquema personal de los conceptos y conocimientos que se han de conocer previamente antes de comenzar a hablar tanto de la autorregulación como de los distintos autores y paradigmas en los que se encuadran los diferentes autores hemos de aclarar que el esquema expositivo que seguirá este artículo está encuadrado dentro de la teoría del aprendizaje centrado en su paradigma SOCIAL Y COGNITIVO.

Los conceptos claros que hemos de tener en cuenta serán entre otros los siguientes; autorregulación, transferencia, volución, monitorización, constructivismo, gobernabilidad, autorreflexión y autoevaluación .

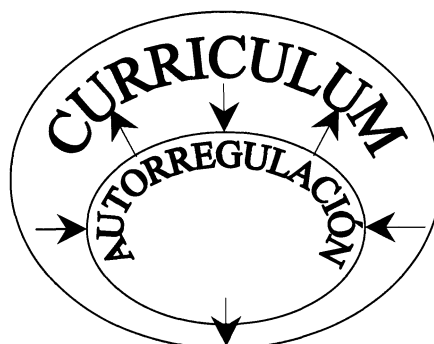
Los términos anteriormente citados son algunas de las palabras clave que han sido necesarias para elaborar teorías y diseñar y múltiple investigación en el ámbito de la autorregulación de los aprendizajes escolares.

Para elaborar, definir y estudiar todos estos aspectos, un gran número de investigadores han estado trabajando en esta línea en los últimos años y han generado diversas teorías.

Nosotros hemos profundizado concretamente en la Teoría socio – cognitiva de Zimmerman por considerar que se adecua más que ninguna a la práctica educativa puesto que adopta un modelo triárquico de organización en el que aúna tres factores fundamentales para los aprendizajes:



Además, a la hora de hablar de aprendizajes y más concretamente aún de los aprendizajes de las personas que presentan necesidades educativas especiales hemos de ofrecer unas respuestas a través de un modelo basado en la teoría de estrategias de autorregulación dentro del propio currículum.



Teoría socio – cognitiva de Zimmerman

PALABRAS CLAVE

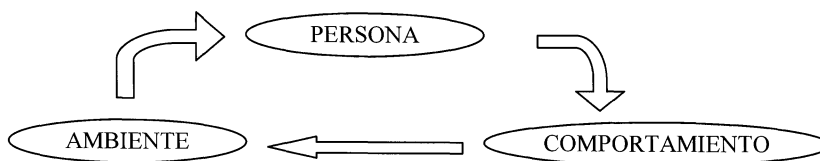
- *Autorregulación*, (Zimmerman, 1989): “Acciones y procesos dirigidos para adquirir información o competencias que envuelvan actividad, propósito y percepciones de instrumentalidad por parte de los alumnos” (p. 329).
- *Autoeficacia*: La autoeficacia se refiere a las percepciones de los alumnos acerca de sus propias capacidades de organización y la implementación de las acciones necesarias para alcanzar un determinado objetivo o descubrimiento de una competencia para realizar una tarea específica (Bandura, 1986; Bandura & Schunk, 1981).

- *Autodirección*: “(...) El proceso de autodirección, a través del cual los alumnos, transforman sus aptitudes mentales en competencias académicas”, es lo que define (Zimmerman, 1998, p.2).
- *Auto – observación* (auto – monitorización) se refiere a un análisis detallado del comportamiento del propio sujeto (Bandura, 1993).
- *Auto – instrucciones*, constituyen las verbalizaciones sobre los pasos a emprender durante el desempeño de tareas escolares (Schunk, 1998).
- *Interés intrínseco*, caracteriza el comportamiento de los alumnos que mantienen su esfuerzo en las tareas, incluso en la ausencia de recompensas tangibles (Zimmerman & Martínez Pons, 1990).
- *Metas absolutas*: Son metas fijas a un criterio de referencia.
- *Metas normativas*: Son metas basadas en comparaciones con las realizaciones de otros compañeros. Son muy frecuentes en el contexto escolar.
- *Modelo triárquico*: Es un modelo que se da “en el grado en que el alumno pueda utilizar procesos personales (p.ej.: auto - ...) para regular el comportamiento y el ambiente educativo circundante” (Zimmerman, 1989, p.330).

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1. La Teoría Socio – Cognitiva de la Autorregulación del aprendizaje

Este es el modelo triárquico que presenta Bandura en 1986 para plantear un análisis del funcionamiento autorregulativo, como podemos observar en el gráfico presenta tres pilares básicos interrelacionados entre sí. En este modelo se sustenta la teoría socio – cognitiva de Bandura.



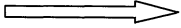
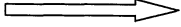
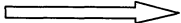
Análisis Triárquico del Funcionamiento Autorregulatorio (Bandura, 1986)

Las investigaciones actuales en esta línea sugieren que la *autoeficacia* del alumno es una variable personal y a su vez la *autoeficacia percibida* o las *creencias* de los alumnos sobre sus capacidades para aprender son consideradas variables llave en el proceso autorregulatorio (Schunk, 1989, 1996).

Se ha considerado de importancia relevante indagar sobre los procesos de autorregulación ante la diversidad puesto que si estos procesos presentan niveles relativamente bajos en la mayoría del alumnado, ¿qué pasará cuando observemos la autorregulación en alumnos con necesidades educativas especiales?.

3.2. Procesos y Subprocesos

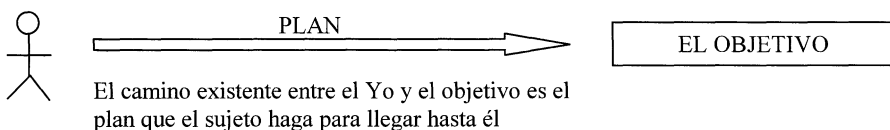
En el marco de la teoría socio – cognitiva de la autorregulación de los aprendizajes podemos establecer tres procesos básicos:

- AUTO – OBSERVACIÓN  1^{er} PROCESO
- AUTO – JUZGAMIENTO  2º PROCESO
- AUTO – REACCIÓN  3^{er} PROCESO

... ¿Y qué entendemos que sucede en cada uno de estos procesos?.

- La auto – observación también denominada auto – monitorización se refiere a un análisis detallado del comportamiento del propio sujeto
- El subproceso de auto- juzgamiento hace referencia a la comparación entre las realizaciones escolares actuales y las metas prestablecidas por los alumnos; hemos de incidir en este subproceso en la existencia de dos tipos de metas, metas absolutas y metas normativas; las primeras son fijadas a un criterio de referencia mientras que las segundas están basadas y fundamentadas en comparaciones referidas a las realizaciones de otras personas.
- Finalmente los procesos de auto – reacción están relacionados con los criterios evaluativos de las realizaciones de los demás.

A modo de resumen de la importancia que tienen todos y cada uno de los subprocesos de la autorregulación Schunk, 1996: “Si creemos que estamos haciendo progresos en la dirección de nuestros objetivos, junto con la satisfacción que nos produce la expectativa de alcanzarlos, fortalecemos nuestra autoeficacia y contribuimos a mantener nuestra motivación en la acción”.



3.3. El Modelo de las Fases Cíclicas del aprendizaje autorregulado en el campo de la diversidad

Al hablar de la autorregulación hemos de considerar diversos pre – requisitos que hemos de tener claros antes de elaborar un plan, uno de ellos, tal como hemos visto en la imagen del apartado anterior es el establecimiento de OBJETIVOS CLAROS; puesto que si el o los objetivos no están correctamente delimitados es muy posible que falle nuestro plan.

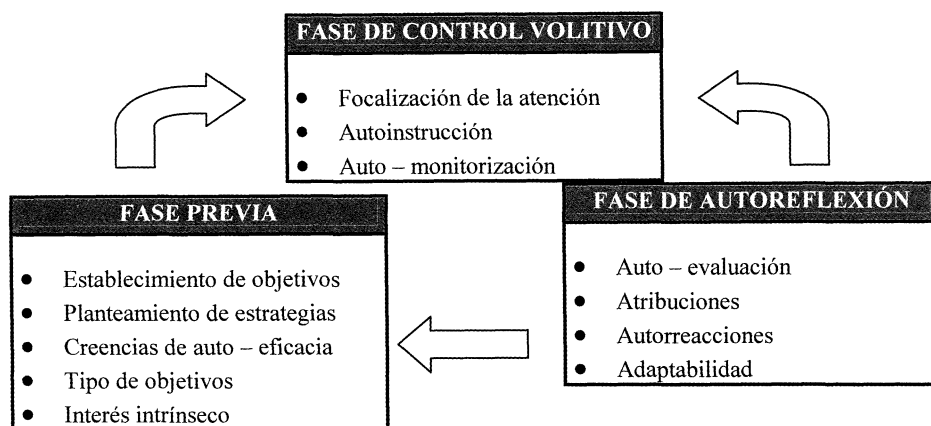
Pero para establecer estos objetivos hemos de tener en cuenta una serie de aspectos diferenciando primeramente dos grandes tipos de objetivos:

- A. OBJETIVOS DISTALES: son aquellos que pretendo conseguir a largo plazo
- B. OBJETIVOS PROXIMALES: son los más próximos, los secuenciales esos que debemos abordar desde este primer trimestre

Dentro del amplio campo de la educación especial sin concretar todavía en ninguno de sus paradigmas; deficiencias sensoriales, déficits motóricos, retraso mental, autismo, retrasos en el aprendizaje, etc., es fundamental tener en cuenta siempre los objetivos distales que son aquellos que pretendemos conseguir, en un plazo de tiempo relativamente largo y los objetivos proximales que representen la sucesión secuencial de diversos objetivos de menor envergadura que planteados y tratados correctamente nos llevarán a un objetivo distal.

Otro aspecto a señalar es el efecto Pigmalión que aparece inherentemente en muchas ocasiones y que es una cuestión a considerar el profesor no debe de establecer, barreras al alumno, a la hora de valorar sus potencialidades ha de elaborar una valoración positiva teniendo en cuenta la existencia de la zona de desarrollo próximo.

Delimitando ya un poco más toda una de las fases del aprendizaje autorregulado sus subprocesos se puede observar la siguiente gráfica que resume la información visualmente.



FASES DEL CICLO DE AUTORREGULACIÓN Y SUS SUBPROCESOS

4. IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN EN LA DIVERSIDAD

Las estrategias de autorregulación son un mecanismo muy importante para la vida de las personas, un buen uso de este tipo de estrategias afectará de un modo u otro en las competencias de la vida diaria de cada persona y lo hará en distintos ámbitos: personal, social – cultural, educativo, profesional, etc.

Cuando nos ceñimos a cada uno de esos ámbitos en concreto, el ámbito educativo por ejemplo y dentro de éste hablamos de los alumnos que presentan algún tipo de necesidad educativa especial, independientemente de que ésta sea de origen físico, psíquico o socio – cultural, el tema adquiere todavía una mayor importancia.

Las personas, en este caso alumnos, que presentan algún tipo de discapacidad o minusvalía suelen tener unas estrategias de autorregulación peculiares; dado que las necesidades educativas especiales son muy amplias y engloban etiologías y capacidades muy diversas se ha seleccionado un campo concreto dentro de la diversidad: los alumnos con deficiencias motóricas debidas a una parálisis cerebral infantil y así a partir de una dificultad concreta intentaremos estudiar las estrategias

de autorregulación de un alumno con graves deficiencias motóricas y con conservación de la inteligencia que se encuentra escolarizada en 2º curso del 1º ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Para ellos veremos más detalladamente el apartado 6; - estudio de un caso -.

5. LA INVESTIGACIÓN ACTUAL Y LAS IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Se ha considerado oportuno, una vez llegados a este punto, hacer una doble revisión de las investigaciones actuales, por un lado las investigaciones concretas que existen hasta este momento en autorregulación dentro del modelo que nos ocupa y por otro lado indagar sobre la intervención actual en alumnos con parálisis cerebral.

En el presente artículo no se pretende llevar a cabo un estudio educativo, con una muestra aleatoria representativa de una población, se pretende aproximar e integrar conceptos teóricos con la práctica docente a través del estudio de un caso, no con la finalidad de generalizar los resultados sino con la intención de sentar las bases o los inicios de una futura intervención.

Refiriéndome ya a las investigaciones actuales en autorregulación quisiera destacar los 14 tipos distintos de estrategias que se sacan de la investigación realizada por Rosario, Pedro J. (1999) que son las siguientes:

- 1: Auto – evaluación
- 2: Organización y transformación
- 3: Establecimiento de objetivos y planificación
- 4: Proceso de búsqueda de la información
- 5: Toma de notas, apuntes ...
- 6: Estructura ambiental
- 7: Repetición y memorización
- 8: Auto – consecuencias
- 9 – 11: Procura de ayuda social
- 12 – 14: Revisión de los datos

Si nos referimos ya más concretamente a las investigaciones sobre implicaciones educativas que tienen los procesos de autorregulación en el campo de la educación especial vemos que la bibliografía es escasa y en este caso concreto en el cual nos queremos ceñir al paradigma de la parálisis cerebral no existen estudios referidos al tema.

Por todo lo expuesto anteriormente se pretenderá evaluar la autorregulación de una alumna de diecisiete años afectada con una parálisis cerebral infantil y se llevará a cabo utilizando el “cuestionario de Autorregulación de Rosario, P.J.” (1999), que consta de las siguientes baterías:

- Datos de interés del alumno/a
- Inventario de Autorregulación (IA)
- Inventario de Ansiedad de los Test
- Autorregulación docente percibida (ADOP)
- Inventario de Procesos de estudio
- Cuestionario de autorregulación parental percibida (madre)
- Cuestionario de autorregulación parental percibida (padre)

6. ESTUDIO DE UN CASO

El caso que se ha escogido no tiene por qué ser identificativo, no mucho menos, no tampoco representar en modo alguno el campo de los alumnos con afectaciones motoras debidas a una parálisis cerebral infantil. Lo que se ha pretendido tan sólo en seleccionar un caso que podríamos denominar “interesante” dadas las peculiares y complejas características de la alumna.

6.1. Datos Personales de Interés:

- Fecha de nacimiento: 1984, 17 años
- Nivel de escolarización: 1^{er} ciclo de E.S.O., 2º curso
- Características físicas: Presenta parálisis cerebral infantil de tipo espástico. Tetraplejia eripecciónica. Conserva solamente movimientos controlados de la cabeza, especialmente de los ojos. Se desplaza en silla de ruedas, con apoyo de otra persona
- Características psicosociales
- Competencias comunicativas

6.2. Datos del Contexto Socio – Cultural

- Modalidad Educativa: integración en Centro Ordinario
- Tipo de Centro: Instituto de Educación Secundaria
- Carácter: Público
- Nº de alumnos: 490
- Nº de profesores: 52
- Contorno socio – familiar: Buen grado de colaboración familiar – escuela

6.3. Datos sobre el cuestionario de Autorregulación

Objetivos

Objetivos Específicos

- ❖ Observar los hábitos autorreguladores de la alumna en su desenvolvimiento en la vida diaria
- ❖ Observar y medir la autorregulación docente percibida
- ❖ Delimitar cuáles son los pasos que sigue para llevar a cabo sus procesos de estudio
- ❖ Conocer el modo en que se percibe la autorregulación de la madre
- ❖ Conocer el modo en que se percibe la autorregulación del padre

Objetivo General

Descubrir las percepciones personales que la alumna tiene referentes a los procesos de autorregulación tanto en sí misma como en las personas de su contexto socio – educativo y en base a este conocimiento poder diseñar estrategias que mejoren los procesos autorregulatorios

Material y Método

Material utilizado: inventario de Autorregulación de Rosario, Pedro J. (1999)

Evaluador: M^a Pilar Porta Rodríguez
Maestra de educación especial
Licenciada en Psicopedagogía
Alumna de los cursos de doctorado del Dpto. de Psicología Evolutiva y Comunicación. Universidad de Vigo

Evaluando: M.L.R.L.
17 años de edad
Alumna con necesidades educativas especiales permanentes y generalizadas. Presenta parálisis cerebral espástica que cursa con tetraplejia y graves problemas de comunicación oral, se comunica a través de la mirada mediante el uso de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación
Cursa 2º de E.S.O.

Duración de la evaluación: 4 sesiones de aproximadamente 45 minutos realizadas en días alternos; lunes y miércoles, durante dos semanas consecutivas.

Resultados

	NUNCA	SIEMPRE	A V	FRECU.	SIEMPRE	Nº de items
CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN ESCOLAR PERSONAL	0	3	1	5	6	15
CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN DOCENTE PERCIBIDA	1	2	3	6	0	12
INVENTARIO DE PROCESOS DE ESTUDIO	0	4	0	8	4	16
AUTOREGULACION PARENTAL MATERNA PERCIBIDA	2	0	4	2	4	12
	3	9	8	21	14	55

7. CONSIDERACIONES Y CONCLUSIONES

A través de este estudio de caso de sujeto intraúnicao y dadas las n.e.e tan significativas que presenta dicho alumno, no se pretende en absoluto una generalización de los resultados obtenidos sino más bien dar a conocer un instrumento útil no solo para medir los procesos de autorregulación en alumnos que presenten necesidades educativas especiales sino también para aquellos que no las presentan.

Estas utilidades de las que estamos hablando serían las siguientes:

- En primer lugar como instrumento de medición útil para conocer las las estrategias que emplean los alumnos a la hora de regular sus aprendizajes escolares.
- En segundo lugar nos permite observar la autorregulación enmarcada en el currículo escolar y educativo de cada alumno y esto a su vez nos ofrecerá una información puntual y valiosa a tener en cuenta a la hora de diseñar nuestra propuesta metodológica para instaurar el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente si se trata de alumnos que presentan algún tipo de discapacidad.
- Nos permite analizar datos diversos sobre el concepto de autorregulación desde un análisis triárquico del funcionamiento autorregulatorio teniendo en cuenta : ambiente, persona y comportamiento.
- Demuestra la evidente importancia de las estrategias autorregulatorias como mecanismos fundamentales a trabajar y potenciar especialmente en las personas que presentan necesidades educativas especiales, especialmente cuanto mayores y más generalizados sean sus necesidades y cuanto más generalizadas estén puesto que de un modo más directo afectarán a su vida cotidiana.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA SOBRE AUTORREGULACIÓN

- ROSARIO, P. (2001): *“Autoregulação da aprendizagem: uma proposta de gramática”* en Tesis Doctoral, Departamento de Psicología Evolutiva da Universidade de Minho
- Zimmerman, B.J. (2002): *“Attaining self – regulation: A social cognitive perspective”*. In M. Boekaerts, P. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self – regulation (pp. 13 – 39). New York: Academic Press
- Zimmerman, B.J. & Martínez Pons, M. (1990): *“Student differences in self – regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self – efficacy and strategy use”*. Journal of Educational psychology, 82 (1), 51 – 59
- BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P. & ZEIDNER (1995): Handbook of self – regulation. New York: Academic Press
- SCHUNK, D.H. & ZIMMERMAN, B.J. (1998): Self – Regulated learning. From teaching to self Reflective Practice. The Guilford Press. New York – London
- GWINETH D.; LESLEY B. & BRUCE V. (2001): *“Cognitive demands of face monitoring evidence for overload”*. In Memory & Cognition. 2001, 29 (7) 909 – 919