



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

“DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE: LA ATENCIÓN”

AUTORIA RUTH MARTÍN GONZALEZ
TEMÁTICA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
ETAPA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Resumen

Los problemas atencionales son uno de los más importantes trastornos que afectan a niños y adolescentes, dificultando notablemente su desenvolvimiento escolar y social, dado que influyen negativamente en todos los aprendizajes.

Desde el Departamento de Orientación se plantea la aplicación de un Programa de Atención: PIAAR-R, Programa de Intervención Educativa para Aumentar la Atención y la Reflexividad.

Palabras Clave

Dificultades en el aprendizaje. Déficit de atención. Programa para el aumento de la reflexividad.

DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE: LA ATENCIÓN

Tras los pésimos resultados académicos obtenidos por dos grupos de alumnos de primero de ESO en la primera evaluación, el Equipo Educativo expone los graves déficits de atención del alumnado, (“no escuchan”, “tardamos quince minutos para que se callen y poder empezar la clase”, etc).

Esto lleva al Departamento de Orientación a proponer la aplicación de un Programa de Atención: PIAAR-R, Programa de Intervención Educativa para Aumentar la Atención y la Reflexividad, Nivel 2, TEA Ediciones, S.A.

El Jefe de Estudios y la Orientadora convocan a una reunión a los padres del alumnado con el fin de explicarles la gran preocupación que existe en el Equipo Educativo por el escaso rendimiento académico del grupo y el déficit atencional. Se plantea la posibilidad de aplicar el Programa de Atención (PIAAR-R), para lo cual se obtiene una respuesta positiva de la totalidad de los asistentes a la reunión.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Las familias se comprometen a que sus hijos asistan los jueves por la tarde al Programa (teniendo en cuenta que dicho Programa se aplicará fuera del horario escolar), así como aceptan un estudio pretest-postest que nos permita, a todos, poder conocer la efectividad de dicho Programa.

Una vez obtenido el permiso de los padres, la Orientadora de este centro inicia el estudio pretest-postest, (TONI-2, Test de Inteligencia No Verbal, TEA Ediciones, S.A.), sobre los índices de atención del alumnado, pruebas que pasa a todos los alumnos que iban a participar en el Programa.

Finalizado el pretest, el Programa se comienza a aplicar el 17 de febrero, con dos sesiones los jueves por la tarde repartidas en dos grupos, y se termina el 9 de junio.

Al principio se formaron dos grupos de 26 alumnos cada uno. Transcurridas tres sesiones, algunos alumnos dejan de asistir al Programa, situación que fue en aumento a lo largo del mismo, quedando en las últimas sesiones un grupo de 13 alumnos y otro de 12 (situación que ha afectado muy negativamente a la aplicación del Programa, como veremos posteriormente en las conclusiones).

Finalizado el Programa se inicia el estudio postest, cuyos resultados veremos a continuación.

Introducción

El Fracaso Escolar es una condición socio-personal que puede quedar definida de manera operativa como la “incapacidad de un individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un Sistema o Centro Escolar para un determinado nivel curricular” (García P., “Bases Conceptuales del Fracaso Escolar”, en Master Profesional en Intervención Psicopedagógica).

Esta definición implica considerar que el elevado porcentaje de alumnos con fracaso escolar crónico tiene, necesariamente, que explicarse por la existencia de alguno de los siguientes factores:

a. Por cuenta del sujeto:

a.1. Falta de aptitudes, expresadas básicamente por un déficit de habilidades o capacidad intelectual, déficit de atención, problemas de memorización o retrasos del lenguaje.

Quedan descartados déficits sensoriales y motrices, por cuanto éstos suelen ponerse de manifiesto de manera precoz y, por ello, tener una escasa influencia en el fracaso escolar.

a.2. Falta de conducta de estudio, la cual normalmente se adquiere a través de un proceso inicial de éxito escolar que conlleva aprobación social y otras consecuencias valoradas como deseables por el escolar. El hábito de estudiar se adquiere según los principios de adquisición de cualquier otro hábito instrumental; esto es, según las leyes del Efecto, de la Práctica y de la Disposición.

b. Por cuenta del educador:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

El educador debe tener en cuenta las habilidades previas y las capacidades, más o menos limitadas, de cada alumno para adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las mismas. Ritmos de progreso, contextos explícitos de aprendizaje en los cuales el alumno pueda conocer sin ninguna duda cuál es el comportamiento que se espera de él, información inmediata y concreta sobre su ejecución, etc...

En general, los progresos en dificultad: cantidad y calidad de las tareas que se le proponen, deben estar acordes a su nivel de competencia previo. Un sistema educativo implantado en un centro o en un aula, que imponga unas condiciones iguales para todos los alumnos, constituye frecuentemente uno de los principales factores de “dispedagogía”, que afectan de manera notable y progresiva al escolar.

Esto es lo que nos dice la teoría, pero, ¿QUÉ NOS DICE LA REALIDAD?:

La realidad nos sitúa ante dos grupos de 1º de la ESO de treinta alumnos cada grupo. Alumnos muy diferentes en cuanto a intereses y necesidades, y a los que, si somos realistas, nos es imposible atender de forma adecuada a dichos intereses y necesidades por muy buena que sea la formación pedagógica y la implicación del Equipo Educativo.

A pesar de esta realidad, tras poner de manifiesto a las familias finalizada la 1ª Evaluación los penosos resultados académicos del alumnado de 1º de la ESO, se decide aplicar el Programa PIAAR-R con el fin de intentar mejorar el rendimiento académico.

Fundamentación Teórica:

Los problemas atencionales son uno de los más importantes trastornos que afectan a niños y adolescentes, dificultando notablemente su desenvolvimiento escolar y social, dado que influyen negativamente en todos los aprendizajes.

La atención, considerada tanto un proceso, como un producto: “prestar atención”, “poner atención”, “atender”, está regulado por unos centros neurológicos que deben funcionar de manera adecuada. Cualquier alteración funcional u orgánica de los mismos afectará a los procesos y resultados atencionales. De ahí la importancia de conocer bien si el individuo con una atención deficiente puede tener algún tipo de trastorno o mal funcionamiento neurológico.

Sin embargo, “prestar atención”, “atender”, es también un comportamiento con componentes cognitivos, emocionales y motores.

1. A nivel motor, el individuo debe regular, de manera “voluntaria”, los órganos de sus sentidos: vista, oído, olfato, tacto,... a fin de que la información sensorial que éstos detecten, pueda ser “procesada” de manera adecuada, y así, percibir y comprender los estímulos que llegan al



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

organismo. Esto implica unas acciones motrices de mirar, oír, tocar, oler,..., que se encuentran siempre bajo control de la voluntad del individuo, por lo que éste es responsable de iniciarlas, mantenerlas o bien, abandonarlas.

2. A nivel emocional, todo individuo desarrolla respuestas emocionales asociadas a estímulos, bien sean estas personas, animales, cosas, situaciones, imágenes, etc... Evidentemente, las reacciones emocionales positivas: afecto, satisfacción, alegría, aprecio... facilitan que se preste y mantenga la atención sobre los elementos a las que se encuentran asociadas, mientras que las emociones negativas: odio, rencor, miedo, ansiedad, disgusto, ira,..., favorecen una actitud y un comportamiento de “desatención” y evitación o huida del estímulo al que se asocian.
3. A nivel cognitivo, el individuo debe llevar a cabo procesos de... detección, análisis y síntesis, discriminación, comparación y generalización, entre otros, para identificar cada estímulo, simple o complejo, que llegue a sus sentidos (Lindsey y Norman, 1976).

Posteriormente, deberá decidir sobre la pertinencia de seguir atendiendo a dicho estímulo, o no, probablemente en función de otro proceso, esta vez mucho más complejo, en el que pueden intervenir sus expectativas, sus deseos, sus temores, sus gustos y preferencias. Todo lo cual conlleva el recurso a contenidos de memoria, la cual tiene que mantenerse activa y proporcionar información durante todo el proceso de atención a un estímulo. Este proceso se repite momento a momento, terminando cuando el individuo “decide” dejar de “prestar atención a ese estímulo” o “complejo estimular” para “atender” a otro.

Con esto quiero destacar aquí, de manera muy especial, que atender no es solamente un proceso biológico, independiente de la voluntad del individuo, sino que también es un comportamiento voluntario, regulado por variables internas del individuo y por factores externos al mismo.

Como tal comportamiento, requiere un aprendizaje amplio y diverso; como son el aprendizaje de componentes cognitivos: métodos y estrategias atencionales y de acceso y recuperación de la memoria y el aprendizaje de componentes motores: inicio y mantenimiento de la atención visual, auditiva, cinestésica,...

En el ámbito escolar, es relativamente frecuente escuchar las quejas de Profesores Tutores sobre la falta de atención de numerosos escolares. También muchos padres se quejan de que sus hijos no ponen atención a lo que les dicen. Por supuesto estas quejas están asociadas siempre con déficits en el comportamiento escolar o social de estos niños.

Además, la queja no se limita a las diversas etapas infantiles, sino que también aparece durante la adolescencia, la juventud y la adultez.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Por lo general, esta escasa atención se explica como un acto consciente y voluntario que no “pone interés” en las cosas; o bien como una actitud de “falta de respeto” para con los demás. En este caso, se está considerando la atención como un comportamiento instrumental y cognitivo deficitario.

En el mejor de los casos, la atención de estos niños se intenta mejorar con sistemas de incentivo: promesas de premios, recompensas o expectativas de éxito: escolar o social. En el peor de todos, se utilizan procedimientos punitivos, pretendiendo así conseguir que se adquiriera como hábito un comportamiento deseable: “prestar y mantener atención”, por el temor a unas consecuencias indeseables. En este caso se ignora uno de los principios reguladores de la conducta excepcionalmente bien conocido: los procedimientos de castigo nunca favorecen el establecimiento de hábitos deseables. El castigo únicamente puede ser eficaz para eliminar aquellos comportamientos a los que queda asociado e manera rápida, inmediata y segura.

Por otra parte, esta consideración de que la falta de “comportamiento de atención” es la responsable de los déficits de ejecución: escolar, laboral, social,..., debería, razonablemente, llevar a tener en cuenta si quizás lo que le ocurre al individuo que no pone atención o suficiente atención, es que no conoce alguno de los procesos o métodos que constituyen la compleja conducta de “atención”.

De ser así, resultarían ineficaces tanto métodos de recompensa (reforzamiento), como de castigo. Lo pertinente sería identificar sus déficits y corregir la situación mediante programas de enseñanza sistemática.

Resulta curioso que existiendo un problema real en los alumnos de nuestros centros, haya sido tan poco frecuente en Educación el considerar que algunos de estos niños con problemas atencionales, requerirían, por una parte, cuando fuera posible y pertinente, adaptación curricular atendiendo a la naturaleza de su déficit y, finalmente, ayuda específica en forma de Entrenamiento especial en Mantenimiento y Desarrollo de la Atención. Ayuda que, repito, es imposible proporcionar cuando se tienen treinta alumnos por aula y los mismos recursos humanos que si no existiera ningún déficit.

Desde la psicología, los métodos de entrenamiento a estos niños han sido diversos y orientados tanto a desarrollar hábitos de conducta: mantenerse quietos y no abandonar sus tareas hasta terminarlas, como a adquirir estrategias cognitivas y metacognitivas que constituyan una regulación de su comportamiento atencional e instrumental. En el primer caso, la psicología conductual ha ofrecido técnicas de control instrumental mediante el manejo de consecuencias (premios-castigos). El refuerzo diferencial, el tiempo sin reforzamiento (time-out) y, sobre todo, los Acuerdos de Conducta entre padres e hijos o bien entre profesores y alumnos son las estrategias más comúnmente empleadas y las de más éxito para lograr estos objetivos (García Pérez, E.M., 1998).

Sin embargo, de nada sirve incentivar una conducta deseable si el niño es incapaz de manifestarla por falta de recursos o habilidades.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Para ello, la psicología cognitiva ha proporcionado unos recursos complementarios: el entrenamiento en destrezas cognitivas para dirigir y regular los procesos atencionales e instrumentales.

De ahí que desde el Departamento de Orientación se decidiera la aplicación del Programa PIAAR-R, como recurso metodológico eficaz para aumentar la capacidad atencional y la reflexividad de los alumnos.

Mejorar la atención no sólo supone un beneficio para los alumnos, sino también para las familias y el profesorado.

Mejorando las habilidades atencionales en general, los escolares:

- Aprenden a prestar atención relevante a los contenidos propios del currículo de su curso o nivel, como a los diferentes aspectos de su vida normal.
- Mejora de sus relaciones con profesores y padres; lo cual es la consecuencia de una reducción de sus errores y fracasos, así como del incremento de éxitos.
- Aumento del rendimiento escolar, al mejorar su capacidad de comprensión y asimilación de los contenidos y procedimientos curriculares.
- Reducción de las interacciones perturbadoras con profesores y compañeros; lo que se presentaba frecuentemente como comportamiento alternativo al de atender a las tareas pertinentes.
- Reducción de la impulsividad, dando muestras de mayor capacidad de reflexión en todo su comportamiento.
- Mejora de las destrezas atencionales implicadas en las diversas tareas del entrenamiento: atención selectiva, atención sostenida y atención dividida.

Pero este tipo de programas, como dije anteriormente, también proporciona beneficios al propio profesorado, ya que le permite:

- Comprobar como el niño con dificultades atencionales, a pesar de las mismas, es capaz de ir progresivamente mejorando su rendimiento, constituye un elemento de satisfacción personal para el profesorado.
- Finalmente, el aumento de la dedicación a las tareas establecidas en el currículo del aula conlleva una reducción de las conductas disruptivas y perturbadoras, facilitando su labor docente y reduciendo su nivel de estrés laboral.

PIAAR-R, Programa de Intervención para aumentar la Atención y Reflexividad, (Nivel 2):

Su objetivo fundamental es potenciar los dos polos, tiempo conceptual y precisión en la elección del estilo cognitivo que, a juicio del autor, tiene más implicaciones con la tarea educativa: Reflexividad-Impulsividad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Refuerza funciones básicas como: discriminación, atención, razonamiento, demora de respuestas, autocontrol verbal, análisis de detalles, uso de estrategias cognitivas y de escudriñamiento.

Además, se sugiere que el entrenador primero y el alumno después empleen el método de entrenamiento autoinstruccional bien descrito por Meichenbaum y Goodman para modelar la ejecución de cada tarea propuesta. De este modo, se consigue introducir un elemento regulador de los procesos atencionales: la verbalización de las instrucciones necesarias para la correcta ejecución. En primer lugar, la verbalización será externa y explícita y, más tarde, interna e implícita.

De este modo logramos que los alumnos mejoren sus habilidades para prestar y dirigir su atención a un elemento estimular del ambiente, de modo que puedan llevar a cabo una correcta percepción del mismo: análisis, discriminación y generalización de todas sus características, lo que facilita la comprensión y asimilación del elemento y su contexto.

El cuaderno del alumno contiene 30 ejercicios, tareas simples y breves, cuya adecuada ejecución le propondrá al alumno una recompensa material y social, siendo esta última especialmente importante, en forma de elogios y reconocimiento de su trabajo y esfuerzo, para la consecución de los objetivos del Programa.

El cuaderno además de las diferentes actividades tiene una hoja de registro individual que facilita el control y seguimiento del Programa. En ella se anotan las fechas de entrenamiento, el ejercicio realizado, el criterio de éxito establecido por el entrenador, los aciertos, errores y omisiones del escolar. En el apartado Observaciones se realizan las indicaciones que el entrenador considere pertinentes.

Para facilitar la tarea de incentivar los diferentes ejercicios se proporciona al alumno un modelo de Cartilla de Reforzadores, ("Pega aquí tus felicitadotes", Anexo 1). Sobre ella se van colocando los reforzadores simbólicos (pegatinas). Se incluye una hoja con ejemplos de reforzadores simbólicos, (Anexo 2).

Objetivos del Programa:

Los objetivos que se pretenden conseguir con la aplicación del Programa son, que el alumno:

- Se mantenga durante un período razonable de tiempo realizando una tarea sin efectuar interrupciones.
- Demuestre interés por ejecutar una tarea esforzándose por cumplir las instrucciones de la misma.
- Demuestre interés por ejecutar una tarea esforzándose por llevarla a cabo con la máxima calidad que le sea posible.
- Lleve a cabo una tarea de razonamiento después de haber expresado en voz alta lo que va a realizar.
- Lleve a cabo una tarea de razonamiento expresando en voz alta lo que está haciendo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

- Lleve a cabo una evaluación de la calidad de la tarea que está ejecutando, mientras la lleva a cabo.
- Lleve a cabo una evaluación de la calidad de la tarea que ha ejecutado, una vez terminada y antes de darla por finalizada.
- Perciba los errores cometidos durante la ejecución de una tarea y proceda de manera espontánea a su corrección.
- Reduzca progresivamente los errores, omisiones y equivocaciones al ejecutar una tarea.

Metodología:

El Programa se comienza a aplicar el 17 de febrero y se finaliza el 9 de junio.

Las sesiones de trabajo se llevan a cabo los jueves por la tarde repartidas en 2 grupos: con un grupo se trabaja de cinco a seis de la tarde, y con el otro de seis a siete de la tarde.

Cada sesión requería el entrenamiento previo de la Orientadora, con la preparación de las actividades que se fueran a llevar a cabo, (con esto quiero decir que dadas las características del Programa no se puede improvisar en la aplicación de las actividades).

Durante cada sesión de trabajo se realizaban uno o dos ejercicios, con un breve tiempo de descanso entre cada uno de ellos.

Al comienzo de cada ejercicio la Orientadora daba al alumno las instrucciones de ejecución, asegurándose de que los alumnos habían comprendido perfectamente la tarea que debían realizar. Antes de realizar cada ejercicio, la Orientadora actuaba como modelo de ejecución, modelando la ejecución adecuada.

En todos los casos la ejecución de la tarea fue incentivada. Ha de tenerse en cuenta que es posible que en alguna ocasión la tarea resulte atractiva para los escolares; mientras que en otras no lo era tanto, (además, algunas de las tareas se repetían, y tareas que en un momento determinado pueden resultar atractivas, días más tarde pueden no serlo; incluso, tras un breve período de tiempo, el niño puede acusar fatiga o aburrimiento y desear abandonar la ejecución).

Para evitarlo, desde el principio del entrenamiento, se establece con el alumno un “Acuerdo de Conducta”, mediante el cual, con cada tarea que realice con unos criterios de calidad, obtendrá unos felicitadores o puntos. Estos felicitadores los pega en su “Cartilla”, que puede llevar a su casa y mediante la cual puede obtener unos beneficios. La orientadora le proporcionará algún sencillo regalo de tipo material por cierto número de felicitadores ganados: excursiones, cine, libros, “chucherías”, u otros privilegios por sus logros.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 19 – JUNIO DE 2009

Indiscutiblemente, aunque no forma parte del acuerdo, y no por ello es menos importante, la orientadora, de una manera explícita, felicita al alumno verbal y gestualmente cada vez que termine una sesión de trabajo habiendo conseguido los objetivos propuestos.

Cada tarea se valora teniendo en cuenta los aciertos, las omisiones y los errores.

Para facilitar la motivación de los alumnos, se especifica, para cada tarea, un número máximo de fallos (errores u omisiones) que puede cometer sin perder el felicitador correspondiente.

Igualmente, se aconseja al entrenador que disponga de puntos o sellos felicitadores, para ponerlos sobre la hoja registro de la actividad que el alumno realice cumpliendo los criterios de calidad y eficacia propuestos.

Al principio del Programa se permiten más fallos. El éxito progresivo en las sesiones irá aumentando la motivación del alumno, así como mejorará su autoconcepto y autoestima. Si fracasa se desmotivará y no querrá seguir el entrenamiento.

Los beneficios obtenidos con los felicitadores son de bajo valor al principio del Programa, para ser de más valor hacia la mitad y el final del mismo.

Durante la ejecución de cada tarea, la orientadora debe emplear el método de entrenamiento autoinstruccional (Meichenbaum y Goodman, 1971). Así, la orientadora describirá en voz alta cómo se puede ejecutar la tarea de manera adecuada, mientras ella mismo la lleva a cabo delante del niño que le observa. Posteriormente, el niño debe ir ejecutando la tarea siguiendo las mismas instrucciones verbales de la orientadora.

Finalmente, la orientadora pedirá al niño que lleve a cabo la tarea diciéndose a sí mismo en voz alta las mismas instrucciones. Posteriormente, irá reduciendo la verbalización hasta pedirle que no verbalice, pero que vaya “pensando” las instrucciones mientras ejecuta la tarea.

El alumno así debe esforzarse en verbalizar las instrucciones mientras trabaja.

Conclusiones:

El postest (TONI-2), se aplica a siete alumnos elegidos al azar (cuatro alumnos y tres alumnas).

Los siete alumnos se caracterizan por tener malos resultados académicos; veamos, por ejemplo, los resultados de la primera evaluación:

- Un alumno, con dos Insuficientes.
- Dos, con tres Insuficientes.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

- Tres alumnos, con seis Insuficientes.
- Y un alumno con ocho Insuficientes.

Los resultados del postest nos indican lo siguiente:

- Seis alumnos aumentan la Puntuación Directa con respecto al pretest.
- Tan sólo en uno de los alumnos la Puntuación Directa es la misma que en el pretest.
- Todos los alumnos, (incluido el que obtiene la misma Puntuación Directa pretest-postest), aumentan el número de aciertos.
- Todos los alumnos a excepción de uno, (incluido el que obtiene la misma Puntuación Directa pretest-postest), disminuyen el número de errores. El único que aumenta el número de errores, (pasa de cometer 7 errores a cometer 10), hay que tener en cuenta que contesta siete ejercicios más, luego el porcentaje de errores sigue siendo menor.
- Todos los alumnos excepto uno, aumentan el número de respuestas en el postest.

TABLA A: Puntuación Directa, Número de Aciertos y Errores de los siete alumnos en el pretest-postest.

Alumno	PRETEST			POSTEST		
	P.D.	Aciertos	Errores	P.D.	Aciertos	Errores
Nº 1	25	18	21	30	23	14
Nº 2	39	29	14	39	32	12
Nº 3	33	23	14	34	26	12
Nº 4	23	16	7	28	20	10
Nº 5	33	26	13	36	29	11
Nº 6	37	26	13	39	30	11
Nº 7	24	16	13	27	20	11

TABLA B: Comparativa del Número de Respuestas, Número de Aciertos y Errores, de los siete alumnos en el postest con respecto al pretest.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

Alumno	Nº de Respuestas	Nº de Aciertos	Nº de Errores
Nº 1	-2	+5	-7
Nº 2	+1	+3	-2
Nº 3	+1	+3	-2
Nº 4	+7	+4	+3
Nº 5	+1	+3	-2
Nº 6	+2	+4	-2
Nº 7	+2	+4	-2

Factores que mejorarían la aplicación del Programa

- 1- Numerosos alumnos fueron abandonando el programa progresivamente, y, curiosamente, lo abandonaron primero aquellos alumnos con más dificultades atencionales (y peores resultados académicos); con lo cual no he podido extraer ninguna conclusión sobre la efectividad del Programa con estos alumnos.

Este hecho, además, perjudicó la efectividad del Programa, ya que cada semana me veía obligada a tener que reestructurar los grupos, afectando a la organización previa de los alumnos.

Esta situación, a su vez, me ha hecho plantearme dos cuestiones fundamentales:

En primer lugar, que esta Orientadora no ha sabido “ganar la atención” de los alumnos con más dificultades. Hay que partir de la base de que la efectividad de estos programas depende, en gran medida, de la preparación previa del entrenador.

Y en segundo lugar, el compromiso al que en un principio se llegó entre las familias y la Jefatura de Estudios y el Departamento de Orientación, sobre la asistencia de sus hijos al Programa, NO SE HA CUMPLIDO.

Esto último indica que, o bien, desde el Centro no se supo explicar con suficiente claridad la importancia que tiene la atención y su influencia en el rendimiento académico; o bien, las familias no consideran que este tipo de cuestiones tengan tanta importancia.

En cualquier caso es evidente que todavía hay que trabajar mucho para mejorar la relación familia-escuela. Si el objetivo que tenemos familia y escuela es el mismo: FAVORECER EL

BUEN DESARROLLO DE LOS ALUMNOS, está claro que debemos trabajar en la misma dirección.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 19 – JUNIO DE 2009

- 2- Los grupos de trabajo eran excesivamente grandes, especialmente en las primeras sesiones, y esto facilitaba que se perdiera numeroso tiempo en que los alumnos prestaran atención. Estoy segura de que si los grupos hubieran sido más pequeños (máximo diez alumnos), los resultados hubieran sido más positivos.
- 3- Faltó tiempo para terminar el Programa. Los cuatro meses de aplicación, si tenemos en cuenta vacaciones, evaluaciones, etc, fueron insuficientes para hacer todas las actividades del Programa. Se necesita más tiempo para su aplicación, (seis meses aproximadamente).

A pesar de todo lo expuesto anteriormente, considero que los resultados son positivos, y que, por lo tanto, sería bueno que LA ATENCIÓN se incluyera en los contenidos curriculares de nuestros Centros, tanto en Primaria como en Secundaria. Aunque tampoco nos llevemos al engaño de pensar que esta es la única asignatura pendiente de nuestros alumnos; por desgracia, son muchas más las carencias que presenta actualmente nuestro Sistema Educativo.

Bibliografía

- Añaños, E. (1999). Psicología de la atención y la percepción. Barcelona: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ballesteros, S. (1997). Psicología General. Un enfoque Cognitivo. Madrid: Universitas.
- Eysenck, M.W. (1985). Atención y activación. Barcelona: Herder.
- Fernández-Abascal, E.G., Martín, M.D. y Domínguez, J. (2001). Procesos psicológicos. Madrid: Pirámide.
- García, J. (1997). Psicología de la atención. Madrid: Síntesis.
- Lindsay, P.H. y Norman, D.A. (1986). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Tecnos.
- Muñiz, J. (1987). Inteligencia y rapidez para procesar información: los tiempos de reacción. Madrid: Pirámide.
- Saiz Roca, D. Y Saiz Roca, M. (1989). Ritmos de actividad: un enfoque cronopsicológico. Barcelona: Eduard Fabregat Editor.