

UNIVERSIDAD DE BURGOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**“PROGRAMA DE ACTIVIDADES
METAATENCIONALES”**

CURSO 2016-2017

Alumna: Merino Iglesias, Rut

Especialidad: Orientación y servicios

Director: María Consuelo Sáiz Manzanares

“Todos somos muy ignorantes.
Lo que ocurre que no todos ignoramos las misma cosas”

Albert Einstein

RESUMEN

En el presente trabajo se muestra un análisis comparativo de distintos programas para la mejora de la capacidad atencional del alumnado con déficit de atención, de los cuales se han seleccionado los aspectos considerados de mayor relevancia para elaborar nuestra propuesta de intervención. Para la consecución de los objetivos se ha diseñado una batería de actividades para propiciar tanto la atención selectiva como la atención sostenida, la interiorización de estrategias metaatencionales, y de forma transversal, mejorar el rendimiento académico del alumnado.

Palabras clave: atención, autoinstrucciones, déficit de atención, rendimiento académico.

ABSTRACT

The present study shows a comparative analysis of different programs for the improvement of the attention span of students with attention deficit disorder, from which the most relevant aspects have been selected in order to further elaborate an intervention proposal. In order to achieve the objectives, a set of activities has been designed with the aim of promoting selective and sustained attention, internalizing metaattentional strategies and, transversally, improving the student's academic performance.

Key words: attention, self-instructions, attention deficit, academic performance.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN..... | 5 |
| 2.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | 8 |
| 3.- MARCO LEGISLATIVO..... | 17 |
| 4.- DESARROLLO DEL PROYECTO..... | 19 |
| 4.1- OBJETIVOS..... | 19 |
| 4.2 COMPETENCIAS..... | 20 |
| 4.3 CONTENIDOS..... | 20 |
| 4.4 RESPONSABLES..... | 20 |
| 4.5 DESTINATARIOS..... | 21 |
| 4.6 TEMPORALIZACIÓN..... | 21 |
| 4.7 METODOLOGÍA..... | 21 |
| 4.7 DESARROLLO DE LAS SESIONES DE INTERVENCIÓN..... | 22 |
| 4.8 EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN..... | 32 |
| 5.- CONCLUSIONES..... | 34 |
| 6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 35 |
| 7.- ANEXOS..... | 38 |

1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Hoy en día, los problemas de aprendizaje son muy comunes en discentes que presentan dificultades de aprendizaje debido a un déficit atencional o en los alumnos con trastorno por déficit de atención/ hiperactividad (TDAH) con predominio inatento (Álvarez, et al., 2007).

El profesorado, en la transición de la educación primaria a la educación secundaria, detecta un mayor índice de déficit atencional en el alumnado (Álvarez, et al., 2007). Las dificultades que observan en los discentes con déficit de atención se relacionan con la inhabilidad para discriminar la información relevante de la irrelevante, la falta de capacidad para concentrarse y mantener su atención, o por la ausencia de dominio de estrategias atencionales. Esto repercute negativamente en el rendimiento académico del mismo, conllevando al fracaso escolar, por lo que un elevado número de estudiantes tiende a abandonar el sistema educativo previamente a finalizar la educación secundaria obligatoria (Tejedor, González y García, 2008).

El bajo rendimiento del alumnado de secundaria se ve reflejado en los resultados obtenidos en el informe PISA (Programme for International Student Assessment). Este informe evalúa la capacidad que tiene el alumnado de poner en práctica, los conocimientos adquiridos al finalizar la etapa de secundaria, en diferentes contextos. Este estudio se centra en las siguientes competencias básicas: lectura, matemáticas y ciencias. Asimismo, analiza los diferentes factores que influyen en el rendimiento, como son el contexto social, las características personales, etc. Además de evaluar las competencias básicas, en el año 2015 se valoró también la resolución colaborativa de problemas, y en el año 2018, se prevé que se evaluará la competencia global. Hay que señalar que, de los países participantes de la OCDE, España en el año 2015 mejoró su puesto respecto a otros años, situándose en la media (OCDE, 2015).

Respecto al rendimiento académico del alumnado, y de acuerdo con Tejedor, et al. (2008), Álvarez et al. (2007) ponen de relieve que la atención es una capacidad esencial, que los docentes tienen que fomentar en el alumnado, con el fin de optimizar su rendimiento y de que alcancen aprendizajes significativos. Para ello, estos autores ven la necesidad de que los docentes lleven a cabo actividades atencionales, dado que inciden favorablemente en la capacidad atencional del alumnado.

Asimismo, además de realizar actividades atencionales para favorecer la atención y, consecuentemente el rendimiento académico y la optimización del aprendizaje, Belmar, Navas y Holgado (2013) resaltan la trascendencia que tiene instruir a los estudiantes tanto en estrategias atencionales como en estrategias metaatencionales, con el fin de concienciarles de su propio proceso de atención. Análogamente, destacan que la capacidad atencional se mejora con la práctica, por lo que se manifiesta la necesidad de elaborar programas de entrenamiento atencional (Suárez, Fernández, Rubio y Zamora, 2014).

Haciendo referencia a los programas de entrenamiento atencional, desde el punto de vista psicopedagógico, la atención es un elemento clave a tratar con el alumnado dentro del centro educativo (Molina y Martínez, 2015), ya que es un condicionante importante del aprendizaje en todas las materias de la Educación Secundaria Obligatoria (Tejedor, et al., 2008).

Teniendo en cuenta la opinión y demanda de los diversos autores de mejorar la atención del alumnado de secundaria a través de programas de entrenamiento atencional, y la importancia que presenta a nivel educativo la intervención psicopedagógica, he decidido elaborar un programa de intervención centrado en actividades atencionales y estrategias metaatencionales. Del mismo modo, he considerado de gran trascendencia destinarlo al alumnado con déficit de atención perteneciente a primero de Educación Secundaria Obligatoria, debido al bajo rendimiento académico que presentan, con el propósito de mejorar su capacidad atencional y, consecuentemente, favorecer su aprendizaje.

Respecto a mi itinerario académico, y de acuerdo con Álvarez et al. (2007), debo señalar que no he percibido que los docentes hayan realizado actividades atencionales para propiciar la atención del alumnado, y como expone Suárez et al. (2014), la atención es una capacidad que se mejora con la práctica. En este sentido, Álvarez et al. (2007) aluden al modelo Slam (Selective Attention Model), el cual verifica que la atención manifiesta cambios ejercitándola. Por este motivo, he enfocado mi trabajo fin de máster hacia un aspecto que he echado en falta a lo largo de la escolaridad y pienso que es fundamental solventarlo.

Asimismo, he tenido la oportunidad de realizar las prácticas en el colegio Madre Concepcionistas y he podido observar la falta de atención que presenta el alumnado en el aula, independientemente de tener o no TDAH. Del mismo modo, me he dado cuenta de la dificultad que tienen a la hora de mantener su concentración en una actividad concreta, se muestran más atentos a los estímulos externos, que a la tarea que están realizando.

Desde un punto de vista pedagógico, es necesario realizar intervenciones basadas en la atención, dado que es un condicionante relevante que incide en diversos ámbitos vitales. A nivel personal, la atención activa, dirige y distribuye la actividad del individuo. A nivel académico, tener una buena capacidad atencional, permite discriminar los elementos relevantes de los elementos irrelevantes, facilitando la asimilación y adquisición de los contenidos (Belmar, et al., 2013).

Finalmente, tengo que señalar que elegí este tema, ya que en la asignatura “aprendizaje y desarrollo de la personalidad” del máster, y en el segundo curso del grado de Pedagogía, nos impartieron contenidos acerca de la atención, pero no llegamos a profundizar en el tema. Desde ese momento, me alentó la curiosidad de especializarme en este tema y conocer los diversos programas de entrenamiento atencional, así como las estrategias necesarias para optimizar la capacidad atencional del alumnado.

2.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La atención es un proceso mental que permite regular y priorizar la información que se obtiene a través de los diversos estímulos, centrándose en los relevantes para la ejecución de una tarea y evitando los irrelevantes que conllevan a la distracción (Gómez, Ostrosky y Próspero, 2003). Asimismo, es una función básica que favorece el desarrollo de las habilidades fundamentales del aprendizaje (Abad, Ruiz, Moreno, Herrero y Suay, 2013), ya que se encuentra relacionada estrechamente con la percepción y la memoria operativa (Vallés, 2002).

Haciendo referencia a la atención, se pueden diferenciar los siguientes tipos: la atención selectiva, la atención sostenida y la atención dividida. Se denomina atención selectiva a la capacidad que presentan los sujetos de centrar su mente en un estímulo concreto, discriminando aquellos estímulos que se consideren insignificantes. Por otro lado, se habla de atención sostenida cuando el sujeto es capaz de realizar una actividad manteniendo su concentración durante un periodo de tiempo (Álvarez, et al., 2007). Y se llama atención dividida a la destreza que tienen los individuos de atender dos estímulos a la vez. Por ende, cuando un sujeto presenta una alteración en alguno de estos tipos, bien sea en un o en más, se puede ocasionar un trastorno atencional (Belmar, et al., 2013).

Aludiendo a los autores Belmar, et al. (2013) señalan dos características nucleares de la atención, la amplitud y la intensidad. Por un lado, la amplitud se refiere a la cantidad de información que un sujeto es capaz de retener al mismo tiempo. Por otro lado, la intensidad muestra el grado de atención que pone el sujeto en una tarea. Del mismo modo, diferencian tres fases por las que pasa el proceso atencional, siendo la fase de inicio, la fase de mantenimiento y la fase de cese. En primer lugar, la fase de inicio se encuentra vinculada con la percepción, ya que consiste en captar la atención del individuo a través de los sentidos. En la fase de mantenimiento se ponen en marcha las estrategias atencionales, con el objetivo de focalizar la atención. Por último, en la fase de cese, el sujeto deja de concentrarse en la actividad que estaba realizando.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V) (APA, 2014) y la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE-10), concuerdan en tres síntomas nucleares del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), los cuales son la falta de atención, la hiperactividad y la impulsividad. Teniendo en cuenta estos tres síntomas se debe especificar si predomina la falta de atención, la hiperactividad/impulsividad o si el TDAH se presenta de forma combinada (APA, 2014).

Según el DSM-V, para que el predominio sea inatento, se tienen que dar seis o más de los siguientes síntomas durante un periodo mínimo de seis meses, los cuales se pueden observar en las tareas académicas, laborales o sociales (APA, 2014).

- Presenta fallos en la atención pormenorizada, lo que conlleva a cometer errores escolares.
- Tiene dificultades para mantener la atención en tareas recreativas.
- Parece que el sujeto no escucha cuando se le habla directamente.
- No acata instrucciones y no finaliza los deberes académicos.
- Presenta desorganización en las actividades.
- Elude aquellas tareas que precisan una atención sostenida.
- Pierde objetos que se requieren para la realización de tareas.
- Se distrae fácilmente con estímulos externos.
- Se le olvidan las actividades diarias.

Por otro lado, para que predomine la hiperactividad e impulsividad, al igual que en el predominio de la inatención, se tienen que dar seis o más de los siguientes síntomas durante un periodo mínimo de seis meses, los cuales se pueden observar en las tareas académicas, laborales o sociales (APA, 2014).

- Juguetea o golpea con las manos o los pies.
- Se levanta del asiento en situaciones no adecuadas.
- Corretea o trepa en situaciones no apropiadas.
- No es capaz de realizar actividades recreativas.
- Es incapaz de permanecer estático.
- Habla de forma excesiva.
- Responde inmediatamente o interrumpe al emisor.
- Es impaciente.
- Se entremete en las cosas de los demás.

Por lo tanto, teniendo en cuenta los diversos síntomas que se producen por la inatención o por la hiperactividad e impulsividad, es necesario señalar que, cuando se dan conjuntamente, predomina el TDAH combinado (APA, 2014).

Teniendo presente los síntomas que padecen los sujetos con TDAH, con el fin de aminorarlos, se debe llevar a cabo un tratamiento multimodal, considerándose el más efectivo para este colectivo, ya que engloba la intervención psicopedagógica, psicológica y farmacológica. Cabe destacar que, a través de la intervención psicopedagógica en el ámbito educativo, se obtienen grandes beneficios en la evolución de los sujetos que padecen este trastorno (Fernández, Caño, Palazuelo y Marugán, 2011).

En relación al TDAH, los autores Iglesias, Gutiérrez, Loew y Rodríguez (2015) aluden a Barkley, quién expuso un modelo basado en cuatro funciones ejecutivas, las cuales se encuentran deterioradas en los individuos con TDAH. Consecuentemente, el debilitamiento de estas funciones repercute desfavorablemente en la atención. Barkley define las funciones ejecutivas como las capacidades mentales que dirige el propio sujeto, con el propósito de evitar la distracción, establecerse objetivos y planificar como conseguirlos. Por ende, las funciones ejecutivas de las que habla son: la memoria de trabajo, el habla autodirigida, el control de la motivación, las emociones y el estado de alerta y el proceso de reconstitución (Orjales, 2007).

En cuanto a dichas funciones, la memoria de trabajo permite almacenar y procesar información durante la ejecución de una actividad. Del mismo modo que la atención, es indispensable para el desarrollo de los procesos que inciden en el aprendizaje (Abad, et al., 2011). En segundo lugar, a través del habla autodirigida, el sujeto monitoriza su conducta, se autocuestiona y sigue instrucciones. La tercera función ejecutiva hace referencia al control de la motivación, las emociones y el estado de alerta, cuyo objetivo es gestionar los estados emocionales y la motivación. En este caso, los sujetos con TDAH, tienen dificultades de autorregulación, por lo que es necesario proporcionarles estrategias adecuadas para que alcancen sus objetivos. Por último, la cuarta función es el proceso de reconstitución, el cual favorece el desarrollo de nuevas conductas (Orjales, 2007). Un componente básico de este proceso es la flexibilidad cognitiva. Ésta se entiende como la capacidad que tiene un individuo para dar respuesta a las situaciones que se le presenten, focalizando su atención en los aspectos relevantes y extrapolando esos conocimientos a otras situaciones diferentes (Abad, et al., 2011). Por lo tanto, aludiendo a estos autores,

sostienen que los discentes que presentan alteraciones en las funciones ejecutivas, les va a influir negativamente tanto en la atención, como en el rendimiento académico.

De acuerdo con estos autores, Iglesias et al. (2015) exponen en su estudio que generalmente se asocia al alumnado con TDAH con un bajo rendimiento académico, ya que requieren necesidades educativas que favorezcan la atención, la autorregulación, el autocontrol y la motivación. Para dar respuesta a estas necesidades, Soroa, Gorostiaga y Balluerka (2016) manifiestan la necesidad de fomentar la formación del profesorado sobre el TDAH, con el fin de atender adecuadamente a las necesidades de este colectivo. Esto es debido a que afirman que los docentes presentan escasos conocimientos acerca de este trastorno, lo que perjudica el aprendizaje del alumnado que lo padece. Por ende, para brindar una respuesta lo más adecuada posible a sus necesidades, se precisan llevar a cabo programas de intervención (Fernández, et al., 2011).

Por la importancia que a nivel académico presenta la atención, vamos a centrarnos en la intervención psicopedagógica. La intervención psicopedagógica se centra en el sujeto y en el funcionamiento ejecutivo, dado que las funciones ejecutivas son un punto clave para mejorar la atención (Abad et al., 2013). La atención es una de las áreas más tratadas a nivel psicopedagógico debido a dos factores. Por un lado, la inatención es uno de los síntomas que no disminuye con el tiempo, a no ser que se trabaje, o lo hace paulatinamente. Por otro lado, diversos autores concluyen que la inatención es un determinante primordial del bajo rendimiento académico (Molina y Martínez, 2015).

Respecto al bajo rendimiento académico del alumnado, varios autores han investigado acerca de los factores que lo desfavorecen (Miranda, Meliá, Presentación y Fernández, 2009). Por una parte, basándose en el modelo de las funciones ejecutivas de Barkley, varios autores hablan del TDAH como una alteración de estas funciones, lo que conlleva a un déficit atencional, considerando la atención un componente esencial para el aprendizaje (Gómez, Morán, Pereda y Pazos, 2013). Por otra parte, el autor Sonuga-Baker (citado por Gómez, et al., 2013, p.100) pone de relieve la importancia que tiene la motivación en los sujetos con déficit de atención.

De acuerdo con Sonuga-Baker, los autores Gómez, et al. (2013) exponen en su trabajo la relevancia que tiene la motivación como elemento fundamental del rendimiento académico de discentes con inatención. Igualmente, manifiestan la necesidad de realizar más investigaciones acerca de la relación que presenta la motivación con el déficit de atención, con el fin de mejorar las estrategias que se emplean con este alumnado. Del mismo modo, Miranda, et al. (2009) concluyen en su investigación, que la motivación es un condicionante que afecta directamente en el rendimiento académico del alumnado con déficit de atención. Asimismo, afirman que la motivación que presentan es extrínseca, de modo que dependen más de los elogios de los docentes, que de su propia satisfacción por realizar una actividad adecuadamente. Por ello, Suárez, et al., (2014) señalan la envergadura que tiene el empleo de estrategias automotivacionales para optimizar su aprendizaje, así como su rendimiento académico.

Una vez mencionados los autores que abogan por favorecer la motivación como principal condicionante del bajo rendimiento escolar de los sujetos con déficit de atención, se presentan a continuación los autores que defienden que en el TDAH se da una disfunción ejecutiva.

En este sentido, Abad et al. (2013) muestran en su estudio, diversas investigaciones que manifiestan la importancia que tiene entrenar a estos sujetos en estrategias metacognitivas como la autorregulación y autocontrol, con el propósito de mejorar su capacidad atencional y con ello, su rendimiento. La autorregulación es el “proceso formado por pensamientos auto-generados, emociones y acciones que están planificadas y adaptadas cíclicamente para lograr la obtención de los objetivos personales” (Zimmerman, 2000, p.14, citado por Panadero y Alonso, 2014). En este sentido, Panadero y Alonso (2014) manifiestan en su estudio que los alumnos autorregulen correctamente su tarea, es primordial para su rendimiento académico.

En cuanto a la metacognición, se entiende como la capacidad que tiene un sujeto para reflexionar sobre su propio conocimiento, así como evaluar su aprendizaje y la destreza de emplear las estrategias pertinentes para ello (Flavel, mencionado por García, Rodríguez, González, Álvarez y González, 2016, p.474). Por lo tanto, las estrategias metacognitivas incluyen estrategias de planificación, supervisión y regulación del conocimiento (Suárez, et al., 2014). Las estrategias metacognitivas, respecto a la atención, se denominan estrategias metaatencionales (Belmar, et al., 2013).

En relación con el empleo de estrategias, Vallés (2002) resalta la importancia que tiene instruir primeramente al alumnado con déficit de atención en estrategias atencionales y, seguidamente, en estrategias metaatencionales. Las estrategias atencionales son aquellas dirigidas a la focalización, la selección de estímulos, la comparación, las autoinstrucciones, de rastreo visual, etc. Y las estrategias metaatencionales son las que permiten al sujeto ser consciente de controlar su proceso de atención, así como utilizar las tácticas apropiadas para optimizar su aprendizaje. Además, señala tres aspectos necesarios para promover las estrategias metaatencionales. En primer lugar, el sujeto debe identificar cuando tiene una distracción en la tarea. En segundo lugar, tiene que darse cuenta de cómo desfavorece la distracción en su aprendizaje. Finalmente, tiene que tener la habilidad para aplicar la estrategia adecuada en la realización de la actividad.

Haciendo referencia a las estrategias metaatencionales, Barkley (citado por Orjales, 2007, p.21) muestra la trascendencia que tienen las autoverbalizaciones en los alumnos con déficit de atención, puesto que, a través de éstas, el sujeto reorienta su atención, mantiene la concentración y la conserva en la memoria de trabajo.

Teniendo en cuenta la aportación de Barkley, acerca de las autoverbalizaciones, Palkes et al. (citados por Orjales, 2007, p.21) pusieron en práctica las siguientes instrucciones verbales: “detente, mira, escucha y piensa”, con el fin de propiciar el autocontrol de este alumnado y mejorar así, su atención.

Siguiendo la línea de Palkes, Meichenbaum y Goodman (citados por Orjales, 2007, p.22) desarrollaron el programa mediacional cognitivo o autoinstruccional. Este programa de entrenamiento introduce el término de autoinstrucción, mediante el cual, se pretende hacer reflexionar al sujeto sobre sus acciones para elaborar la solución más adecuada, así como aminorar la distracción y fomentar su funcionamiento ejecutivo. Este programa consta de cinco fases, en las que intenta ir desde el control externo de la conducta hasta llegar al autocontrol. En primer lugar, el modelado cognitivo consiste en que el educador verbaliza las instrucciones en voz alta y el educando observa y escucha. La segunda fase es la guía externa, en la que el educando imita las autoinstrucciones del educador. En tercer lugar, la autoguía manifiesta, se basa en que el alumno realiza la tarea, verbalizando las autoinstrucciones en voz alta. Posteriormente, la autoguía manifiesta atenuada, radica en que el educando ejecuta la actividad verbalizando para sí mismo las

autoinstrucciones. Por último, mediante la autoinstrucción encubierta, el educando guía el proceso de la actividad a través de su habla interna. Por ende, las autoinstrucciones que tiene que seguir el sujeto basándose en este modelo son:

1. El sujeto tiene que definir el problema: ¿Qué es lo que tengo que hacer?
2. Plantear estrategias para su realización: ¿Cómo lo voy a hacer?
3. Focalizar su atención: tengo que estar atento y observar todas las posibilidades de respuesta.
4. Autoevaluar su respuesta elegida: ¿Me ha salido bien?
5. Autorrefuerzo y valoración de las posibles alternativas para corregir sus fallos: si la respuesta es correcta: ¡Fantástico! ¡Me ha salido bien!; si es incorrecta: ¿Por qué he fallado? Y repasa todos los pasos.

Tras la realización de este programa autoinstruccional, varios autores lo tomaron como referencia y crearon nuevos programas de entrenamiento cognitivo. En este caso, Brown, Wynne y Medenis (citador por Orjales, 2007, p.22) elaboraron un programa basado en el de Meichenbaum y Goodman, en el que incorporaron una serie de tarjetas para ayudar a los alumnos a interiorizar las autoinstrucciones. En esta misma línea, Orjales (2007) diseñó un programa fundamentado en las autoinstrucciones de Meichenbaum, en el que realizó dos adaptaciones. Primeramente, asoció a cada autoinstrucción un dibujo como apoyo visual, y posteriormente, decidió incorporar una nueva autoinstrucción con el objetivo de facilitar al alumnado con déficit de atención el análisis de la tarea a realizar. La autoinstrucción que incluyó fue “Primero, miro y digo todo lo que veo”.

Para evaluar al alumnado con déficit de atención, se pueden utilizar diversas pruebas estandarizadas de valoración. Brickenkamp y Zillmer (2002) elaboraron el test de atención d2, cuyo objetivo es evaluar la capacidad de atención selectiva y sostenida del alumnado. Asimismo, para evaluar tanto la atención selectiva y sostenida, como la capacidad de interferencia del sujeto, se puede hacer uso del test STOOOP.

Del mismo modo, Thurstone y Yela (1973) realizaron un test de percepción de diferencias, CARAS-R, para evaluar las aptitudes perceptivas y atencionales de los educandos. Este test está compuesto por 60 imágenes de la cara, divididos en grupos de tres, de los cuales, dos de ellos son iguales y el alumno debe identificar el diferente.

Con el fin de paliar las dificultades del alumnado con déficit de atención, además de llevar a cabo intervenciones psicopedagógicas basadas en programas autoinstruccionales, diversos autores han elaborado programas de actividades para mejorar la capacidad atencional del alumnado.

Los autores Álvarez, et al. (2007) exponen en su estudio la relevancia que tiene elaborar programas de actividades atencionales para propiciar la atención tanto selectiva como sostenida. Para ello, señalan los bancos de actividades, que consisten en agrupar, por un lado, actividades destinadas a mejorar la atención selectiva, como por ejemplo: identificar estímulos dentro de conjuntos, dentro de series, comparar estímulos y reconocer estímulos o palabras. Por otro lado, actividades basadas en enriquecer la atención sostenida, como por ejemplo: reproducir modelos iguales a otros, retener mentalmente elementos, colocar en un orden concreto los elementos de un conjunto y establecer relaciones entre elementos de acuerdo con unas condiciones. Tras poner en práctica estos bancos de actividades, muestran su eficacia tanto en la capacidad atencional del alumnado, como en su rendimiento académico.

Por otro lado, Abad et al. (2013) aluden al programa EFE (Entrenamiento de Funciones Ejecutivas) en el que se desarrollan actividades de secuencias, de atención sostenida, de monitorización funcional, etc.

En esta línea, Gargallo (2009) en su programa de intervención educativa para aumentar la atención y la flexibilidad, pretende reforzar funciones básicas como la discriminación, la atención, el razonamiento, análisis de detalles, uso de estrategias cognitivas y demora de respuestas.

El programa “Fijate y Concéntrate Más” de Álvarez, González, Redondo y Busquets (2004) está constituido por actividades destinadas tanto a mejorar la atención selectiva como la atención sostenida en discentes con déficit de atención o con TDAH. Molina y Martínez (2015) emplearon este programa en una intervención que llevaron a cabo con un niño con TDAH. Tras obtener los resultados, concluyeron la elevada efectividad del programa en el alumno.

Por otra parte, Vallés (2009) elaboró un programa de estrategias metacognitivas centrado en la metaatención, con el objetivo de mejorar la atención y propiciar la adquisición de estrategias de control y autorregulación de los procesos atencionales.

Una vez analizados los diversos programas de actividades atencionales, vamos a centrar nuestro programa teniendo en cuenta aquellos aspectos que consideramos de mayor relevancia para mejorar la atención del alumnado que presenta un déficit en la misma. Por lo tanto, para desarrollar este trabajo, vamos a elaborar un banco de actividades, siguiendo la estructura que emplean en su trabajo los autores Álvarez, et al. (2007), para mejorar tanto la atención selectiva como la atención sostenida del alumnado con déficit de atención. Para fomentar la atención selectiva se van a realizar actividades centradas en identificar figuras, localizar las veces que se repite un número, reconocer figuras que compartan una determinada característica, localizar aquellos elementos que se repiten en figuras diferentes, proseguir series de figuras, identificar las figuras que no pertenecen a una serie, trazar líneas para formar figuras, construir puzles con imágenes y seguir instrucciones. Por otro lado, para propiciar la atención sostenida se van a realizar actividades centradas en retener figuras mentalmente, actividades para mejorar la concentración del alumno y en representar figuras una vez vistas.

3.- MARCO LEGISLATIVO

A lo largo del tiempo, en España, han surgido diversas leyes educativas con el fin de dar respuesta a las necesidades educativas que demanda el alumnado.

En este sentido, es necesario hacer referencia a la legislación educativa vigente, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (Ley N° 295, 2013), ya que reconoce el TDAH como necesidad específica de apoyo educativo. Por lo tanto, esta ley además de mencionar expresamente el término TDAH, plantea el derecho que tiene un educando diagnosticado con TDAH a recibir un apoyo educativo.

Anteriormente, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Ley N° 106, 2006), contemplaba la atención integral, la identificación temprana de las necesidades educativas especiales de los alumnos, la integración, la normalización y la participación de los progenitores, sin embargo, no consideraba que el alumnado con TDAH tuviera que recibir un apoyo educativo específico.

Por lo tanto, que a nivel legislativo esté regulado que el alumnado con TDAH debe recibir un apoyo específico, implica enormemente a los centros educativos a contribuir en la evolución positiva del alumnado con este trastorno.

Respecto a la normativa de Castilla y León, para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, es esencial aludir a la INSTRUCCIÓN de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

Esta INSTRUCCIÓN se clasifica en cuatro grupos, siendo estos los siguientes:

1. ACNEE: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales
2. ANCE: Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa
3. Altas capacidades intelectuales
4. Dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento

Por ende, teniendo en cuenta esta clasificación, el alumnado con TDAH se encuentra dentro del grupo de necesidades educativas especiales. Para que este alumnado se incluya en el fichero ATDI es necesario el Informe de Evaluación Psicopedagógica y el Dictamen de Escolarización.

4.- DESARROLLO DEL PROYECTO

El presente trabajo es una propuesta de intervención, cuya finalidad es mejorar la capacidad atencional del alumnado con déficit de atención, ya que, como se ha podido observar son varios los autores que demandan la necesidad de elaborar programas de entrenamiento atencional a nivel educativo.

Esta propuesta de intervención tiene como principal objetivo favorecer la capacidad atencional del alumnado mediante la realización de un banco de actividades basadas tanto en la atención selectiva, como en la atención sostenida y en la interiorización de autoinstrucciones. Para ello, se han fundamentado las actividades en el currículo de matemáticas de primero de Educación Secundaria Obligatoria (Orden N° 86, 2015), con el propósito de optimizar el aprendizaje y rendimiento académico del alumnado con déficit de atención. Asimismo, se pretende que el alumnado a través de la adquisición y la asimilación de las diversas estrategias metaatencionales, dispongan de una herramienta para enfrentarse con más éxito al estudio de las diferentes asignaturas. Del mismo modo, se va a procurar que los discentes automaticen e interioricen las estrategias metaatencionales, con la finalidad de que inconscientemente las apliquen en cualquier actividad a realizar.

4.1.- OBJETIVOS

Objetivos generales

- Mejorar la capacidad atencional del alumnado de 1º de ESO con déficit de atención, a través de actividades atencionales y estrategias metaatencionales.
- Analizar la incidencia de la atención en los resultados de aprendizaje por parte del docente.

Objetivos específicos

- Familiarizar al alumnado con la utilización de autoinstrucciones.
- Entrenar la atención selectiva y sostenida del alumnado mediante actividades atencionales.

4.2.- COMPETENCIAS

- Competencia para aprender a aprender

4.3.- CONTENIDOS

- Conceptual
 - Números naturales.
 - Números negativos.
 - Números fraccionarios.
 - Números decimales.
 - Figuras planas elementales: triángulo, cuadrado y figuras poligonales.
 - Clasificación de cuadriláteros.
 - Cuerpos geométricos.
 - Coordenadas cartesianas.

Estos son los contenidos que se han seleccionado del currículo de matemáticas de 1º de Educación Secundaria Obligatoria, con el propósito de mejorar la capacidad atencional del alumno, así como favorecer el aprendizaje de la materia.

- Procedimental
 - Aplicación y manejo de las autoinstrucciones.
 - Construcción de figuras geométricas.
- Actitudinal
 - Reconocimiento y valoración de las autoinstrucciones para realizar una actividad.
 - Interés por mejorar su capacidad atencional.

4.4.- RESPONSABLES

El responsable que llevará a cabo la intervención será el tutor del alumno en colaboración con el orientador del centro. Por ello, consideramos que puede enmarcarse en el ámbito de actuación de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de contribuir a la respuesta educativa del alumnado con déficit de atención.

4.5.- DESTINATARIOS

La presente propuesta de intervención está dirigida al alumnado con déficit de atención perteneciente a primero de Educación Secundaria Obligatoria, comprendido entre los 12 y 13 años. Especialmente se centra en este colectivo, puesto que, tras la lectura de diversos estudios e investigaciones, se ha podido comprobar las dificultades que presenta el alumnado a la hora de mantener su atención, y el escaso manejo de estrategias metaatencionales que emplean para realizar una actividad. Por este motivo, es esencial trabajar con este alumnado actividades que enriquezcan la atención, y consecuentemente, favorezcan su aprendizaje.

4.6.- TEMPORALIZACIÓN

El programa va a tener una duración de cinco semanas, llevando a cabo dos sesiones semanales, por lo tanto, consta de diez sesiones. Las sesiones tendrán una duración de treinta minutos cada una, por lo tanto, las actividades están diseñadas para realizarse en ese periodo de tiempo.

| SEMANA 1 | SEMANA 2 | SEMANA 3 | SEMANA 4 | SEMANA 5 |
|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|
| Sesión 1 y 2 | Sesión 3 y 4 | Sesión 5 y 6 | Sesión 7 y 8 | Sesión 9 y 10 |

4.7.- METODOLOGÍA

La metodología que se va a llevar a cabo en la realización de las sesiones va a ser activa, dinámica y motivadora, haciendo partícipe al alumno de su aprendizaje.

El desarrollo de determinadas sesiones se sustentará en un aprendizaje mediado, es decir, el profesor guiará al alumno en su proceso de aprendizaje, a través de la enseñanza de autoinstrucciones. Éstas, se van a emplear a lo largo de todas las sesiones, utilizando un comecocos, con el fin de favorecer el aprendizaje, así como instruir al alumno en estrategias metaatencionales para concienciarle de su grado de atención. Del mismo modo, las actividades tienen un carácter dinámico y motivador, con el propósito de incentivar al alumno a su realización.

4.8.- DESARROLLO DE LAS SESIONES DE INTERVENCIÓN

Para facilitar el acceso al material adjunto y evitar los posibles equívocos al seleccionar los anexos, hay que señalar que todos los anexos que corresponden a una misma sesión, están nombrados con el número de dicha sesión.

Sesión 1. El comecocos

Objetivos

- Instruir al alumnado en el empleo de autoinstrucciones.
- Fomentar la atención selectiva a través de la identificación de figuras dentro de un conjunto.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar la discriminación de figuras planas.

Materiales

1 fotocopia de la ficha adjunta en el anexo 1, un comecocos y un rotulador.

Actividad

En esta sesión el profesor le va a enseñar al alumno el uso de las autoinstrucciones. Para ello, el docente realizará un comecocos como el que se muestra adjunto en el anexo 1. El comecocos va a ser una herramienta de ayuda y apoyo para guiar al alumno en el empleo de las autoinstrucciones a lo largo de todas las sesiones.

Una vez que el docente tenga el comecocos, le enseñará al alumno cómo lo tiene que utilizar. Para ello, realizará el docente la siguiente actividad sirviendo de modelo (ficha adjunta en el anexo 1):

- Para realizar esta actividad vamos a tener en cuenta este comecocos. Como puedes observar el comecocos está compuesto por 6 números. Por lo tanto, para realizar la actividad, iremos paso a paso.
- Primero, miro y digo todo lo que veo. Veo una tabla formada por diversas figuras planas: triángulos, rectángulos, cuadrados, etc.
- Segundo, ¿qué es lo que tengo que hacer? Tengo que rodear todos los triángulos que sean iguales que el del ejemplo.

- Tercero, ¿cómo lo voy a hacer? Voy a coger un rotulador y rodear todos aquellos triángulos que sean iguales, para ello, iré fila por fila para no olvidarme ninguno.
- Cuarto, tengo que estar muy atento, ya que hay triángulos de diferentes formas y sólo me pide aquellos que son iguales.
- Quinto, ¡genial! ¡me ha salido! Lo he hecho estupendamente.
- Sexto, no lo he hecho bien, ¿por qué? No he rodeado todos los triángulos que había, he rodeado aquellas figuras que no eran, repaso todos los pasos y a la próxima vez no cometeré ese error.

Una vez que el docente ha realizado la actividad, le cederá el turno al alumno, quién tiene que seguir los mismos pasos que el profesor levantando cada una de las solapas del comecocos para no dejarse ninguna instrucción y realizar la actividad con éxito.

Indicadores de evaluación

- Presta atención en la explicación de las autoinstrucciones.
- Emplea correctamente las autoinstrucciones.
- Muestra interés por realizarla adecuadamente.

Actividades de generalización

Para interiorizar el uso de las autoinstrucciones en todas las materias, el docente deberá pegar en la pizarra las tarjetas proporcionadas en el anexo 1 de forma ordenada.

Sesión 2. Surtido de números

Objetivos

- Fomentar la atención selectiva mediante la localización de números en un conjunto.
- Identificar los distintos tipos de números y asociarlos con el símbolo correspondiente.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar la identificación de los distintos tipos de números.

Materiales

1 fotocopia de las fichas adjuntas en el anexo 2, el comecocos y un bolígrafo.

Actividad

En esta sesión se van a efectuar dos fichas, las cuales el alumno deberá realizar con la ayuda del comecocos para autoinstruirse en la ejecución.

En la primera ficha, el alumno tiene que contar los números que hay en la tabla y anotarlo debajo del término correspondiente.

En la segunda ficha, se tiene que fijar en el símbolo que corresponde a cada número y dibujarlo en la casilla de debajo.

Indicadores de evaluación

- Emplea adecuadamente las autoinstrucciones.
- Reconoce los diferentes tipos de números.
- Asocia correctamente el número con el símbolo correspondiente.
- Se concentra a lo largo de la ejecución de la tarea.
- Muestra interés por realizarla adecuadamente.

Actividades de generalización

Para favorecer el aprendizaje del alumnado, el docente dibujará en la pizarra cuatro círculos como se muestran en el anexo 2.

Sesión 3. ¡Presta atención y actúa!

Objetivos

- Identificar los objetos que tienen una característica en común.
- Potenciar la atención selectiva mediante la comparación de elementos.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar el reconocimiento de las diferentes figuras geométricas.

Materiales

1 fotocopia de las fichas del anexo 3 y un rotulador.

Actividad

En esta sesión se van a efectuar dos fichas, las cuales el alumno deberá realizar con la ayuda del comecocos. Si tiene alguna dificultad a la hora de realizarse las preguntas, el profesor le ayudará (pautas primera sesión).

En la primera ficha el alumno tiene que rodear aquellos objetos que tengan la forma de un cono.

En la segunda ficha, el alumno tiene que señalar del mismo color los elementos que tengan la misma forma, identificando semicircunferencias, rectángulos, triángulos, etc.

Indicadores de evaluación

- Focaliza su atención en cada objeto para rodear el adecuado.
- Señala con precisión las figuras que son iguales.
- Emplea adecuadamente las autoinstrucciones.
- Muestra interés por realizarla adecuadamente.

Actividades de generalización

En la explicación del tema, el docente pondrá de ejemplo aquellos objetos que ha trabajado con el alumno para que establezca relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos, con el fin de propiciar el aprendizaje.

Sesión 4. ¿Quién es el intruso?

Objetivos

- Propiciar la atención selectiva mediante la identificación y reconocimientos de las figuras.
- Diferenciar la categorización de las diferentes figuras geométricas.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar el reconocimiento de las diferentes figuras geométricas.

Materiales

1 fotocopia de la ficha del anexo 4 y un rotulador.

Actividad

Para llevar a cabo esta actividad, el docente le formulará las preguntas del comecocos al alumno, monitorizando su aprendizaje. El desarrollo es el siguiente:

El profesor le pregunta: ¿Qué ves? El alumno deberá describir lo que ve en las dos filas.

¿Qué es lo que tienes que hacer? El alumno leerá el enunciado y se lo explicará al profesor.

¿Cómo lo vas a hacer? El alumno le tendrá que decir que es lo que va a utilizar para hacer la actividad y qué proceso va a seguir.

Antes de realizar la actividad, el profesor le recordará que tiene que estar muy atento y seguir las indicaciones que ha dado.

Por último, el profesor le felicitará si lo ha hecho bien, y si ha cometido algún error, el alumno lo tendrá que revisar.

Indicadores de evaluación

- Responde detalladamente a las preguntas del profesor.
- Presta atención a los lados y forma de cada figura para identificar la errónea.
- Continúa la serie adecuadamente.
- Muestra interés por realizar la actividad adecuadamente.

Actividades de generalización

En el resto de asignaturas, los profesores pueden aplicar esta actividad adaptando las series de figuras a su temario.

Sesión 5. Y tú, ¿eres constructor?

Objetivos

- Fijar la atención del alumno a través del reconocimiento de figuras en el plano.
- Estimular la atención selectiva mediante la construcción de puzles.
- Activar los conocimientos previos del alumno.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar la identificación de las diferentes figuras geométricas en el plano.

Materiales

1 fotocopia de las dos fichas del anexo 5 y un rotulador.

Actividad

En esta sesión se van a realizar dos tareas empleando en ambas las autoinstrucciones.

En la primera ficha el alumno tendrá que trazar líneas con el fin de unir los puntos para conseguir figuras geométricas. Se pretende que, a través de los conocimientos previos del alumno, reconozca las figuras y trazando líneas las represente.

En la segunda ficha el alumno tendrá que ordenar las seis viñetas para construir un puzle geométrico.

Indicadores de evaluación

- Visualiza e identifica las diferentes figuras geométricas.
- Focaliza su atención para realizar correctamente la actividad.
- Muestra interés por realizarla adecuadamente.

Actividades de generalización

El docente puede extrapolar esta actividad al aula haciendo variaciones, como por ejemplo, terminar figuras incompletas, etc. Asimismo, en la asignatura de plástica es conveniente fomentar la capacidad atencional a través de actividades que consistan en unir puntos, construir puzles, etc.

Sesión 6. Barco hundido.

Objetivos

- Fomentar la atención selectiva de forma lúdica.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar las coordenadas cartesianas.

Materiales

1 fotocopia de la ficha 1 del anexo 6, dos fotocopias de la ficha 2 y un rotulador.

Actividad

En esta sesión se van a realizar dos tareas en las que el alumno tendrá que utilizar las autoinstrucciones para su ejecución.

En la primera actividad el alumno tendrá que representar en el eje de coordenadas los puntos que tiene reflejados a la izquierda. Para su realización, el profesor le explicará los signos de cada cuadrante para que represente adecuadamente los puntos, al igual que focalice su atención en los signos de cada número. (1º cuadrante: +, +; 2º cuadrante: -, +; 3º cuadrante: -, - y 4º cuadrante: +, -).

La segunda actividad está basada en el juego del barco hundido. En esta actividad, tanto el docente como el alumno tendrá la ficha del anexo 6. El alumno pondrá 10 equis en aquellas casillas que desee, y el profesor también. Una vez puestas las equis, comenzará la actividad. Ambos tienen que descubrir que casillas ha marcado su oponente. Para ello, el alumno le dirá al profesor F 5. Si el profesor tiene marcada esa casilla le dirá hundido, y el alumno la marcará en su ficha de otro color.

Indicadores de evaluación

- Focaliza la atención en la actividad.
- Marca con precisión los puntos en los ejes de coordenadas.
- Muestra interés en realizar la actividad.

Actividades de generalización

En el resto de asignaturas se puede llevar a cabo la tabla. Por ejemplo, en Lengua se pueden utilizar sinónimos, antónimos, etc. En Geografía e Historia se pueden poner paisajes, climas, animales, o hacer histogramas.

Sesión 7. Sígueme.

Objetivos

- Fomentar la atención selectiva a través del seguimiento de instrucciones.
- Discriminar los elementos relevantes de los irrelevantes.

Contenido

En esta actividad se van a trabajar tanto figuras geométricas como números.

Materiales

1 fotocopia de las fichas adjuntas en el anexo 7 y un rotulador.

Actividad

En esta actividad, el alumno tiene que seguir las instrucciones que le proporciona el ejercicio. Para ello, deberá descartar las figuras o los números, instrucción por instrucción, para averiguar cuál es el correcto.

Indicadores de evaluación

- Sigue adecuadamente las instrucciones.
- Focaliza su atención para efectuar la actividad adecuadamente.
- Discrimina correctamente los elementos irrelevantes.
- Muestra interés en la realización de la tarea.

Actividades de generalización

Para fomentar el seguimiento de instrucciones, el docente lo puede poner en práctica en el aula a la hora de resolver problemas, indicando paso a paso como hay que solucionarlo. Asimismo, en Lengua, se puede aplicar esta técnica en la realización de redacciones proporcionando una estructura a seguir. Cada profesor puede adaptarlo a su materia con el fin de que el alumnado interiorice el seguimiento de instrucciones.

Sesión 8. ¿Nos concentramos?

Objetivos

- Fomentar la atención sostenida mediante la retención mental de elementos para identificar el erróneo.
- Focalizar la atención empleando las autoinstrucciones.

Contenido

En esta actividad se va a trabajar las figuras geométricas.

Materiales

1 fotocopia de las fichas del anexo 8 y un rotulador.

Actividad

En esta actividad el alumno tiene que utilizar el comecocos para autoinstruirse y realizar las fichas con éxito. El alumno tendrá que observar detenidamente el dibujo que le presenta el profesor. Posteriormente, el docente lo retirará y le entregará el cuadro en el que aparecen una serie de figuras geométricas, de las cuales, el alumno tendrá que señalar aquella que no aparece en el dibujo.

Indicadores de evaluación

- Emplea adecuadamente las autoinstrucciones para realizar la actividad.
- Mantiene la concentración durante la ejecución.
- Discrimina correctamente los elementos irrelevantes.
- Muestra interés por efectuarla adecuadamente.

Actividades de generalización

Con el propósito de mejorar la atención sostenida, se puede aplicar esta técnica en todas las materias. Por ejemplo, en Lengua se pueden sacar las ideas principales de cada párrafo. En geografía, se le pueden presentar una serie de ríos, países, etc. en un mapa y que lo tenga que representar en un mapa mudo.

Sesión 9. ¿Jugamos al Sudoku?

Objetivos

- Entrenar la atención sostenida del alumno de forma lúdica.

Contenido

En esta actividad se van a trabajar las figuras geométricas.

Materiales

1 fotocopia de la ficha del anexo 9 y pinturas de colores.

Actividad

Para realizar esta actividad el alumno empleará las autoinstrucciones (si aún no las ha interiorizado, se ayudará del comecocos).

Esta actividad está basada en el juego del sudoku. El profesor le entregará la ficha adjunta en el anexo 9, la cual el alumno deberá realizar a través de las autoinstrucciones. Para ello, hay varias casillas ocupadas por figuras geométricas, tendrá que rellenar el resto de casillas con las figuras que se le indican en la ficha, con la consigna de no repetir ninguna figura en la misma fila o columna. Las figuras que dibuje el alumno, deberán ir del mismo color que en la ficha.

Indicadores de evaluación

- Domina el empleo de autoinstrucciones.
- Presta atención a la colocación de las figuras.
- Realiza pautadamente la actividad.
- Muestra interés en la ejecución.

Actividades de generalización

Esta actividad se puede extrapolar al aula, empleándola con números naturales, decimales, etc. Se pueden llevar a cabo variantes de la técnica como: que los números de una fila sumen una cifra determinada, etc. Asimismo, en la asignatura de plásticas se pueden realizar sudokus de colores (ver anexo 9).

Sesión 10. Eres un artista

Objetivos

- Focalizar la atención sostenida empleando las autoinstrucciones.
- Potenciar la memoria de trabajo a través de la retención de figuras.

Contenido

En esta actividad se van a trabajar los polígonos irregulares.

Materiales

1 fotocopia de la ficha adjunta en el anexo 10, folios y un lapicero.

Actividad

En esta actividad el docente le entregará un folio al alumno, en el que tendrá que representar las figuras que el profesor le vaya enseñando. Teniendo presente la ficha adjunta en el anexo 10, el profesor le mostrará, ordenadamente, una figura durante un minuto. El alumno la tendrá que retener en la mente, y posteriormente, la reflejará en el folio.

Para la realización de esta actividad, el profesor le irá formulando las autoinstrucciones de la misma forma que en la sesión 4, con el fin de focalizar su atención en la figura.

Indicadores de evaluación

- Contesta a las autoinstrucciones con respuestas elaboradas.
- Focaliza su atención en la figura.
- Representa adecuadamente la figura.
- Muestra interés por realizar la actividad correctamente.

Actividades de generalización

Esta técnica se puede extrapolar al aula a través de la representación de figuras que refleje el docente en la pizarra. También se pueden hacer variaciones como, por ejemplo, que el alumno complete una figura dada, etc.

4.9.- EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Para llevar a cabo la evaluación de la intervención se va a realizar una evaluación inicial, una evaluación continua y, por último, una evaluación final.

Teniendo en cuenta que esta intervención se lleva a cabo con el alumnado diagnosticado con déficit de atención, se le pasará igualmente el test de atención d2 elaborado por Brickenkamp y Zillmer (2002), con el fin de observar su capacidad atencional y valorar los cambios producidos en el alumno al finalizar la intervención. Por lo tanto, la evaluación inicial se va a realizar mediante la aplicación de este test.

- ESTRUCTURA DEL TEST D2

Se ha seleccionado este test, ya que evalúa tanto la atención selectiva como la atención sostenida a través de una búsqueda selectiva de estímulos relevantes. El test está formado por 14 líneas con 47 caracteres cada una. Estos caracteres contienen la letra “p” o “d” acompañadas de una o varias rayitas situadas individualmente o en pareja en la parte superior o inferior de la letra. Por ende, consiste en seleccionar la letra “d” que tenga dos rayas repartidas en cualquier posición. Para corregir el test, se separa la hoja autocorregible en la que se han plasmado los resultados que ha seleccionado el alumno, y se hace el recuento.

Para llevar a cabo la evaluación continua, se va a tener en cuenta los indicadores de evaluación reflejados en cada sesión, los cuales se van a valorar al finalizar la misma en el cuestionario adjunto en el anexo 11.

Por último, para efectuar la evaluación final, se entregará al finalizar la intervención un cuestionario de autoevaluación tanto al alumno (anexo 12) como al orientador (anexo 13). Asimismo, el docente que lleva a cabo la intervención, deberá rellenar otro cuestionario de evaluación con el fin de reflejar aquellos aspectos que considere necesario que hay que mejorar (anexo 14).

5.- CONCLUSIONES

Como se ha podido observar, varios autores manifiestan la necesidad de elaborar programas de entrenamiento atencional, ya que consideran que, la atención es una capacidad fundamental para mejorar el rendimiento académico del alumnado. Del mismo modo, afirman que la atención se mejora con la práctica.

En este sentido, diversos autores han elaborado programas de intervención con el fin de favorecer tanto la atención selectiva como la atención sostenida del alumnado con déficit de atención. Teniendo en cuenta estos programas, se han seleccionado aquellos aspectos más relevantes para fundamentar nuestro programa de intervención.

Tras el análisis de varias investigaciones y estudios, he podido comprobar el importante papel que desempeña la capacidad atencional a nivel académico. Así como la escasa formación que tiene el profesorado para atender adecuadamente al alumnado con déficit de atención.

Además de elaborar la propuesta de intervención para el alumnado con déficit de atención, se añaden ideas, pautas y ejemplos de actividades de generalización para ponerlas en práctica en el aula con un doble propósito. Por un lado, extrapolar las actividades realizadas en la intervención para favorecer el aprendizaje del alumno con el que se lleva a cabo, y, por otro lado, focalizar la atención del alumnado en general.

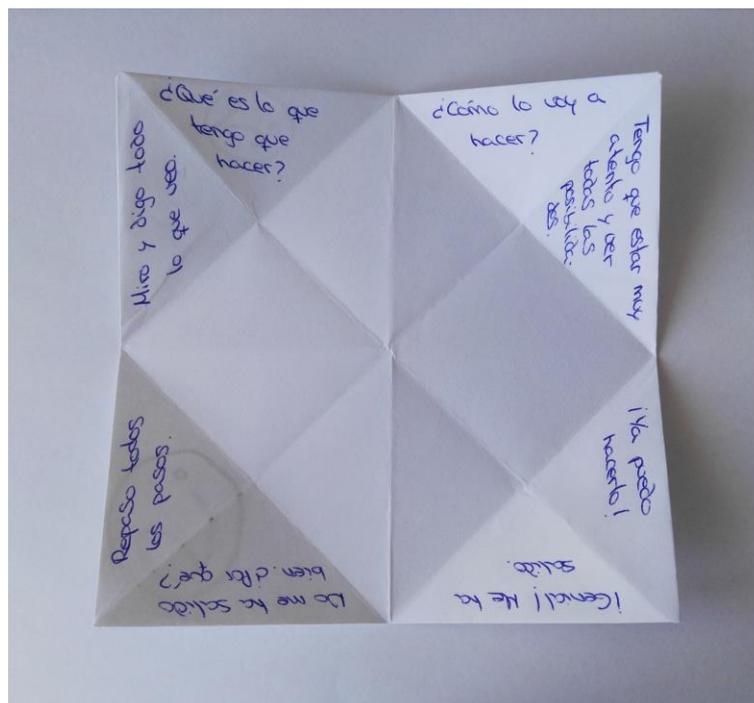
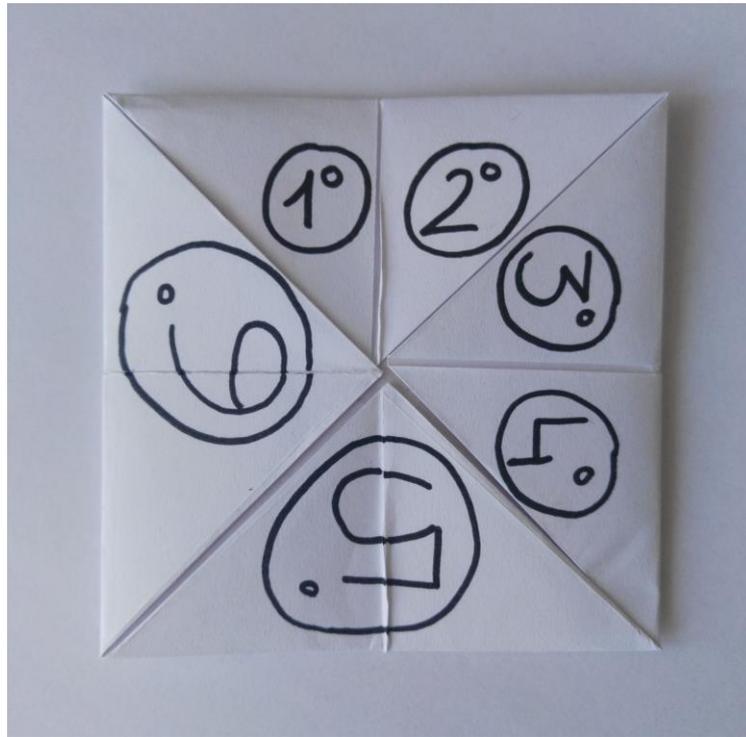
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, L., Ruiz, R., Moreno, F., Sirera, M. A., Cornesse, M., Delgado, I. D., y Etchepareborda, M. C. (2011). Entrenamiento de funciones ejecutivas en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de neurología*, 52(1), 77-83.
- Abad, L., Ruiz, R., Moreno, F., Herrero, R., y Suay, E. (2013). Intervención psicopedagógica en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de neurología*, 57(1), 193-203.
- Álvarez, L., González, P., Redondo, J. J., y Busquets, F. (2004). *¡Fíjate y concéntrate más! Para que atiendas mejor*. CD 1, 2, 3 y 4. Madrid: España: CEPE.
- Álvarez, L., González, P., Núñez, J. C., González, J. A., Álvarez, D., y Bernardo, A. B. (2007). Programa de intervención multimodal para la mejora de los déficit de atención. *Psicothema*, 19(4), 591-596.
- Álvarez, L., González, P., Núñez, J., González, J. A., Álvarez, D., y Bernardo, A. (2007). Desarrollo de los procesos atencionales mediante “actividades adaptadas”. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 211-217.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5®)*, 5a Ed. Arlington, VA.
- Belmar, M., Navas, L., y Holgado, F. P. (2013). Procesos atencionales implicados en el trastorno por déficit atencional con hiperactividad (TDAH). *Convergencia educativa*, (2), 9-19.
- Brickenkamp, R., y Zillmer, E. (2002). *Test de Atención d2*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Fernández, H. J., Caño, M., Palazuelo, M., y Marugán, M. (2001). TDAH. Programa de intervención educativa. *Revista de Psicología*, (1), 621-628.
- García, T., Rodríguez, C., González, P., Álvarez, D., y González, J. A. (2016). Metacognición y funcionamiento ejecutivo en Educación Primaria. *Anales de Psicología*, 32(2), 474-483.

- Gargallo, B. (2009). *Programa de intervención para aumentar la atención y la reflexividad: PIIAR-R*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Gómez, E., Ostrosky, O., y Próspero., O. (2003). Desarrollo de la atención, la memoria y los procesos inhibitorios: relación temporal con la maduración de la estructura y función cerebral. *Revista de neurología*, 37(6), 561-567.
- Gómez, I., Morán, V., Pereda, M., y Pazos, E. (2013). TDAH y su relación con la motivación en el contexto educativo. *Revista electrónica de investigación*, (2), 100-105.
- Iglesias, M. T., Gutiérrez, N., Loew, S. J., y Rodríguez, C. (2015). Hábitos y técnicas de estudio en adolescentes con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. *European Journal of Education and Psychology*, (9), 29-37.
- Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad educativa específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 2015.
- Ley orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo). *Boletín Oficial del Estado*, nº 106. 2006, 4 mayo.
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 2013, 10 diciembre.
- Miranda, A., Meliá, A., Presentación, M. J., y Fernández, M. I. (2009). Estudiantes con TDAH y dificultades de aprendizaje, ¿tienen mayor riesgo de experimentar problemas motivacionales? *Revista de psicología*, (1), 577-584.
- Molina, J., y Martínez, A. E. (2015). Eficacia de una intervención computerizada para mejorar la atención en un niño con TDAH. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2(2), 157-162.
- OCDE. (2016). Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE. Informe español. Madrid, España. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/21313/19/00>

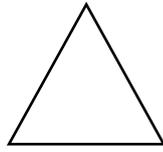
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, nº 86, 2015, 8 de mayo.
- Orjales, I. (2007). El tratamiento cognitivo en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH): revisión y nuevas aportaciones. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, (3), 19-30.
- Panadero, E., y Alonso, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y revisión teórica. *Psicología educativa*, (20), 11-22.
- Suárez, J. M., Fernández, A. P., Rubio, V., y Zamora, A. (2014). Incidencia de las estrategias motivacionales de valor sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 421-435.
- Soroa, M., Gorostiaga, A., y Balluerka, N. (2015). Teachers' Knowledge of ADHD: Relevance of Training and Individual Perception/Conocimiento de los maestros sobre el TDAH: Relevancia de la formación y de las percepciones individuales. *Journal of Psychodidactics*, 21(2).
- Tejedor, F. J., González, S. G., y García, M. M. (2008). Estrategias atencionales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Revista latinoamericana de Psicología*, 40(1), 123-132.
- Thrustone, L. L., y Yela, M. (1973). CARAS-R. Test de Percepción de Diferencias-Revisado. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Vallés, A. (2002). El aprendizaje de estrategias metaatencionales y de metamemoria. Algunas propuestas y ejemplificaciones para el aula. *Educar*, 20-25.
- Vallés, A. (2009). *Meta-Atención 1: PROESMETA (Programa de Estrategias Metacognitivas para el Aprendizaje)*. Valencia, España: PROMOLIBRO.

ANEXO 1
Comecocos



ANEXO 1

Rodea todos los triángulos que sean iguales que el siguiente:



| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Tarjetas para interiorizar las autoinstrucciones.

1º Primero, miro y digo
todo lo que veo

2º ¿Qué es lo que
tengo que hacer?

3º ¿Cómo lo voy a
hacer?

4º Tengo que estar
muy atento

5º ¡Ya puedo hacerlo!
¡Genial! Me ha salido bien

6º No me ha salido bien. ¿Por
qué?
Repaso todos los pasos. ¡Ah, era
eso! La próxima vez no cometeré
ese error

ANEXO 2

Ficha 1: contabiliza los números que hay en la tabla de cada tipo y anótalo.

| Nº Natural | Nº Negativo | Nº Decimal | Nº Fraccionario |
|------------|-------------|------------|-----------------|
| | | | |

| | | | | | |
|---------------|----------------|-----------------|----------------|------------------|------------------|
| 0,05 | -17 | $\frac{18}{15}$ | 81 | -2 | 498 |
| $\frac{5}{6}$ | 165 | -35 | 52,1 | 65 | $\frac{46}{100}$ |
| 48 | $\frac{2}{8}$ | 6,75 | -15 | $\frac{3}{15}$ | 8,01 |
| -25 | 96 | 1 | $\frac{14}{9}$ | -9 | 0,006 |
| 15,94 | 8,62 | $\frac{5}{9}$ | -10 | 26 | $\frac{45}{50}$ |
| 7 | -4 | 12,06 | $\frac{7}{11}$ | 0,35 | 847 |
| 3,01 | $\frac{3}{14}$ | -5 | 245 | $\frac{85}{100}$ | -46 |

ANEXO 2

Ficha 2: dibuja debajo de cada número el símbolo correspondiente.

| Nº Natural | Nº Negativo | Nº Fraccionario | Nº Decimal |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |

| | | | | | | |
|----------------|------|---------------|------|---------------|-----|-------|
| 5 | 0,36 | $\frac{5}{8}$ | -4 | 1 | -26 | 29,48 |
| | | | | | | |
| $\frac{18}{9}$ | 256 | 14,06 | 0,02 | 54 | -3 | 68 |
| | | | | | | |
| 3,15 | 34 | -46 | 0,1 | $\frac{6}{8}$ | 231 | -49 |
| | | | | | | |

ANEXO 2

NÚMERO
NATURAL

+

NÚMERO
ENTERO

-

NÚMERO
DECIMAL

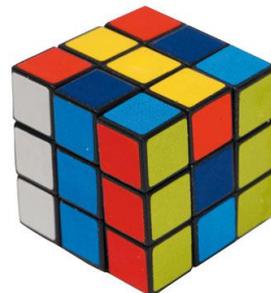
0,3

NÚMERO
FRACCIONARIO

8/5

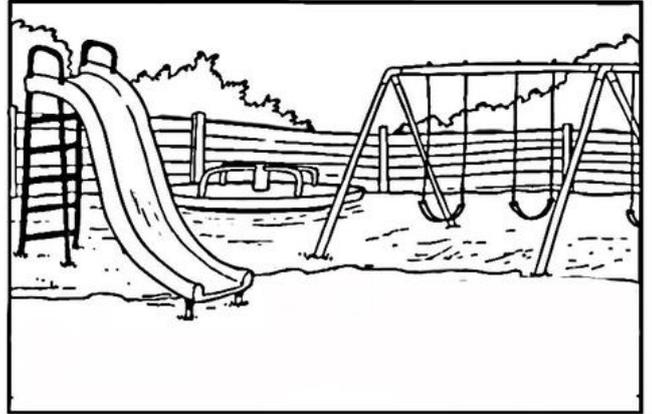
ANEXO 3

Ficha 1: rodea los objetos que tienen forma de cono



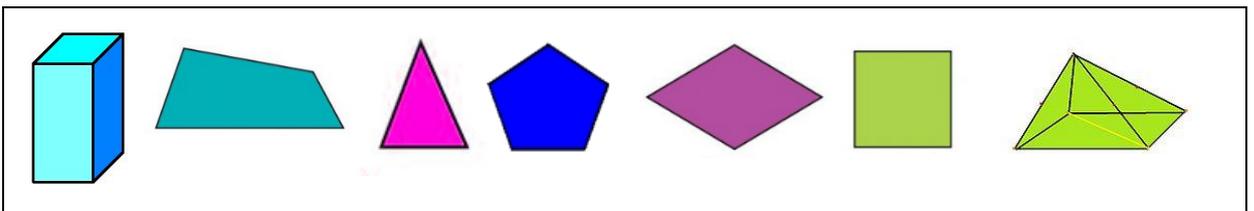
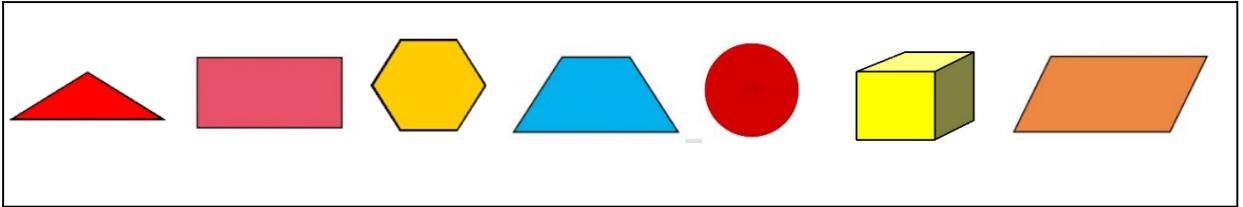
ANEXO 3

Ficha 2: localiza las figuras geométricas que se repiten en las siguientes imágenes y señálalas con el mismo color.

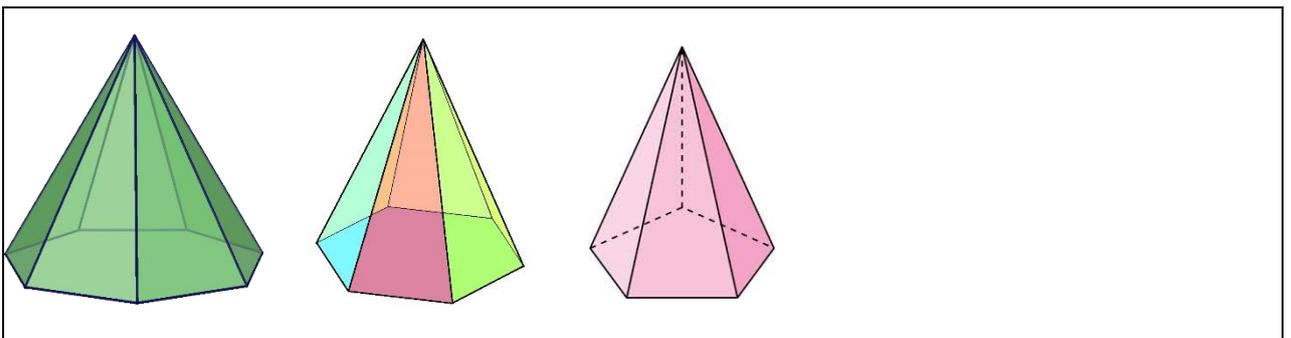
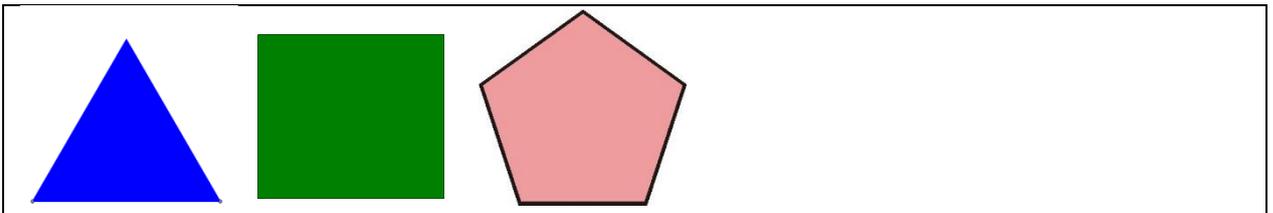


ANEXO 4

Rodea las figuras que no son cuadriláteros.

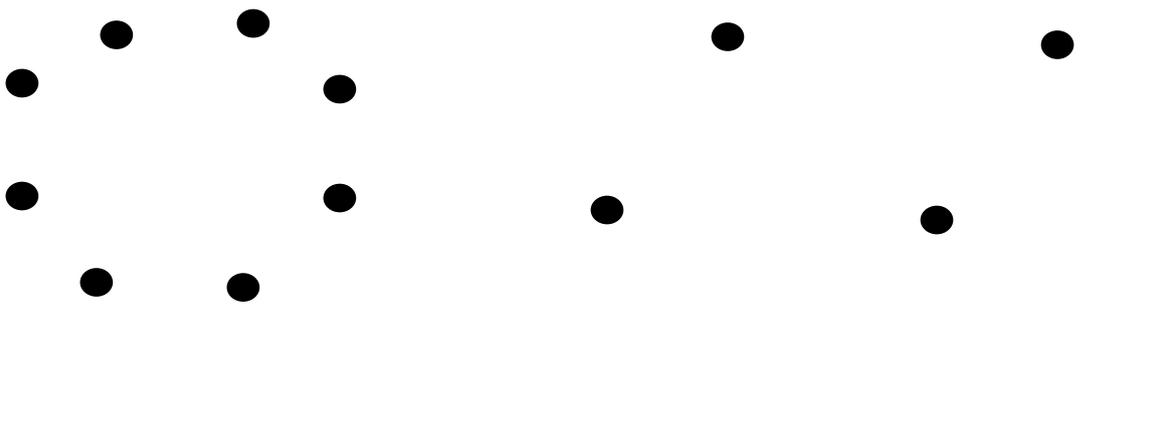
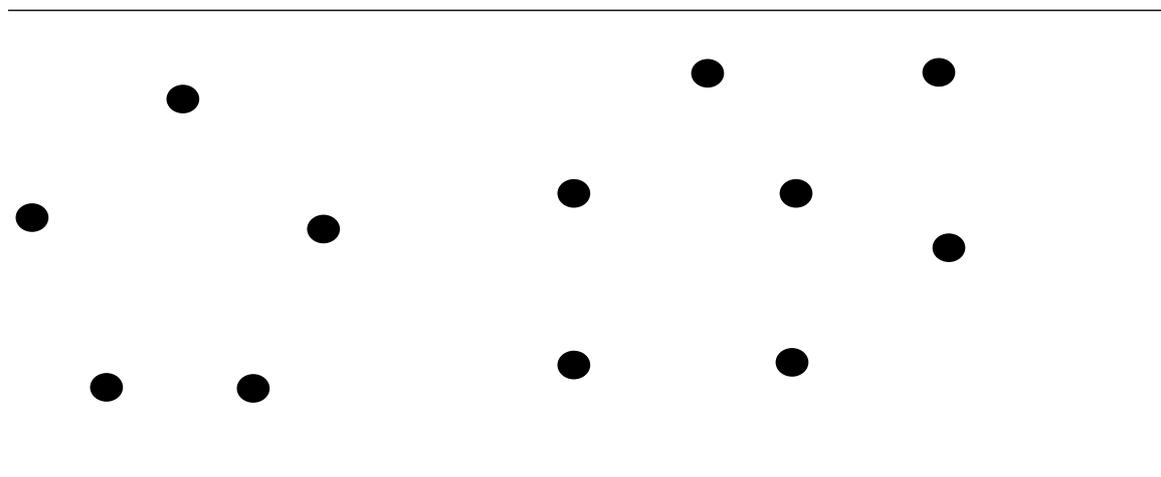
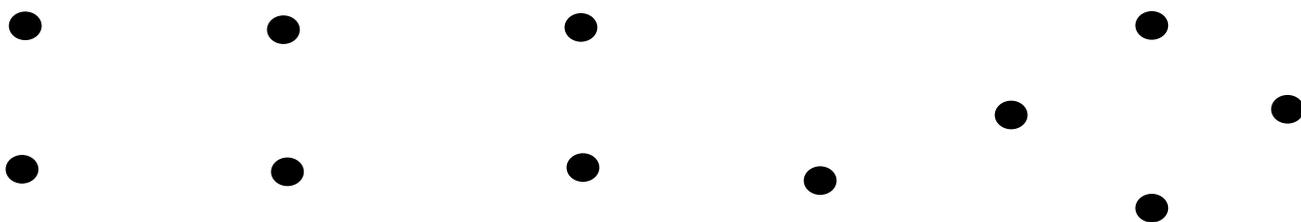


Continúa la serie:



ANEXO 5

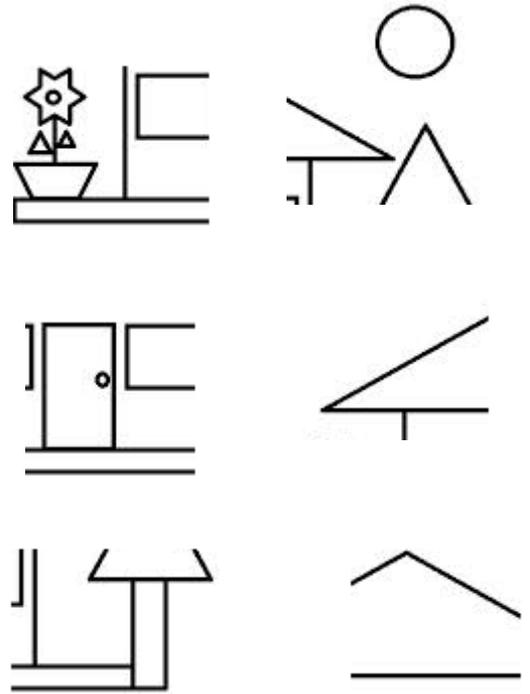
Ficha 1: traza líneas para unir los puntos de manera que obtengas figuras geométricas



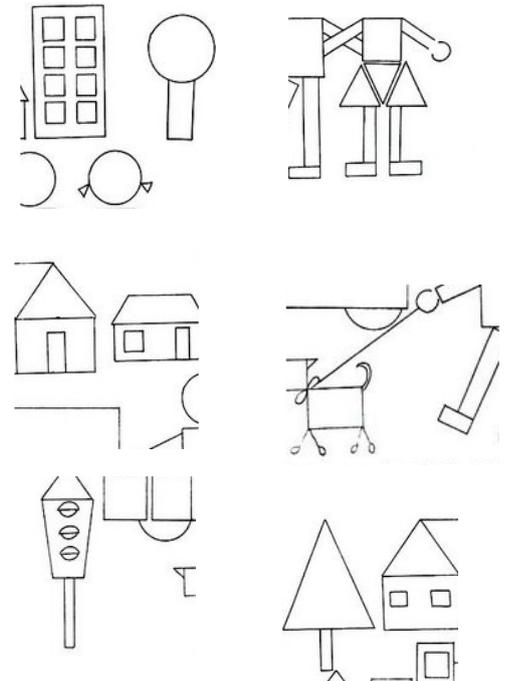
ANEXO 5

Ficha 2: construye los siguientes puzles

| | | |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 |



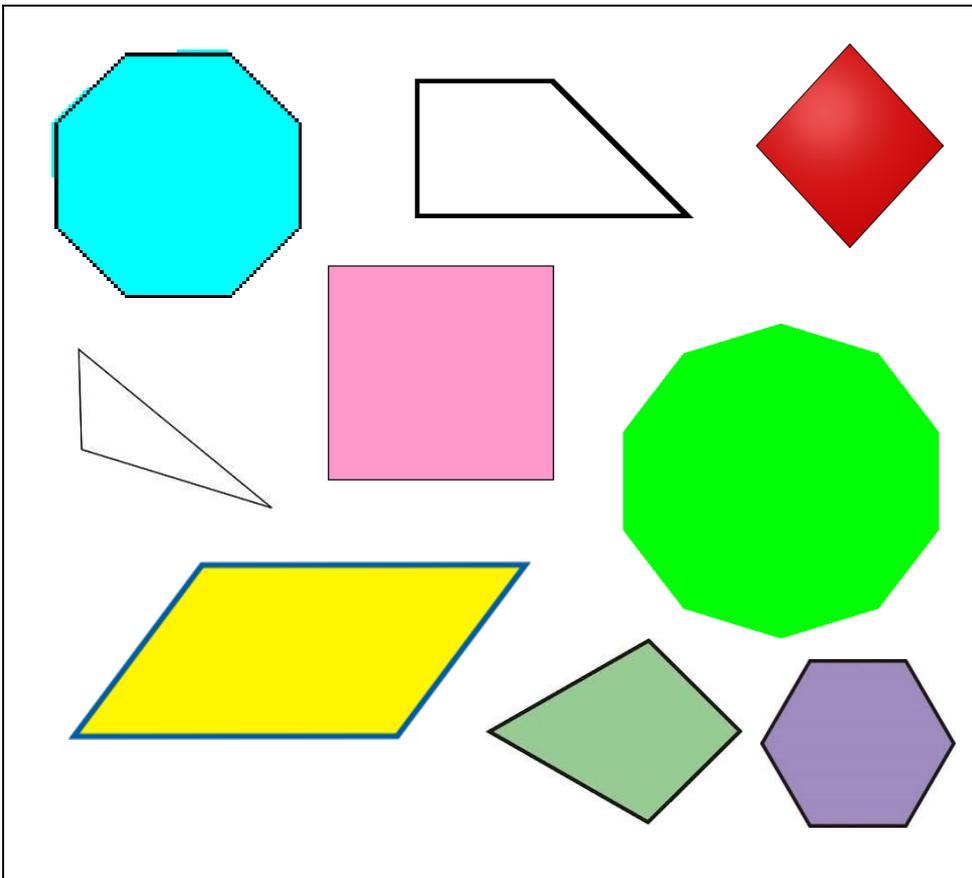
| | | |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 |



ANEXO 7

Sigue las instrucciones e identifica la figura de la que se trata.

- Tiene un número de vértices par.
- Sus lados son iguales.
- Se encuentra dentro de los cuadriláteros.
- No es el cuadrado.



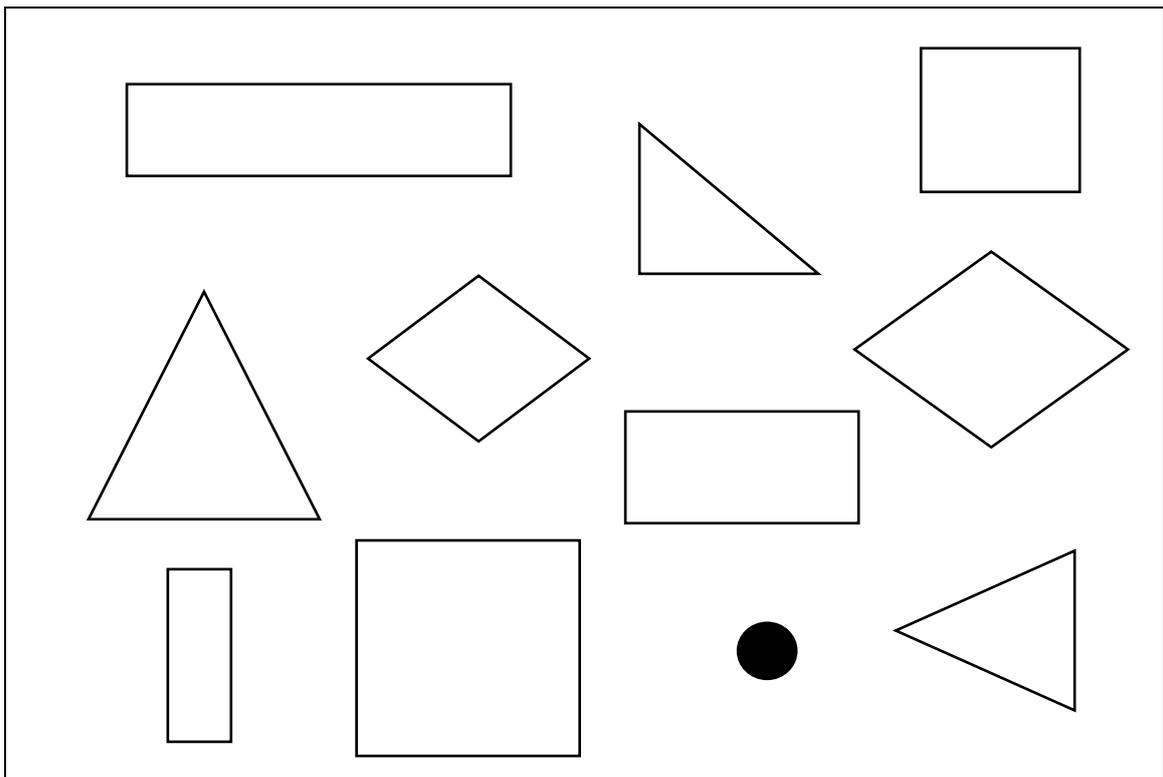
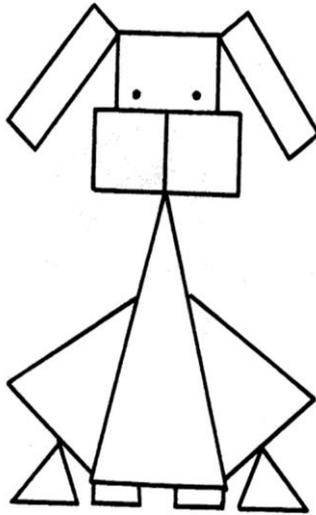
Sigue las instrucciones e identifica el número correcto.

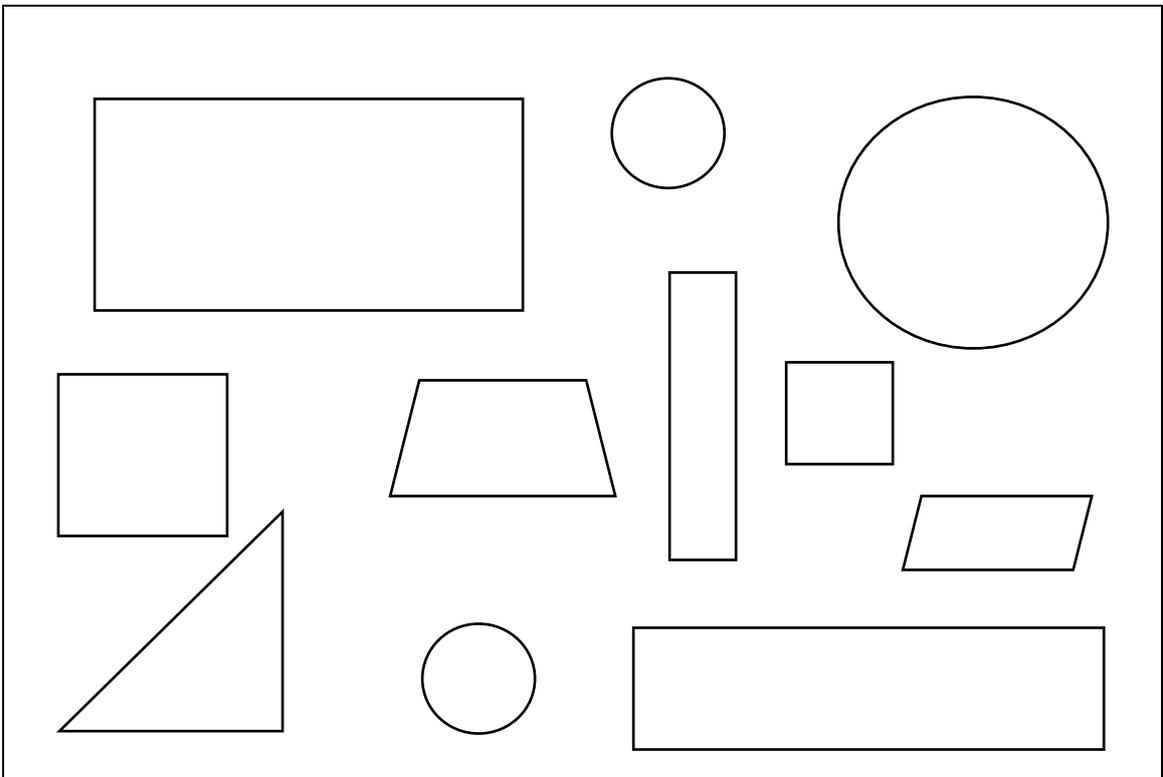
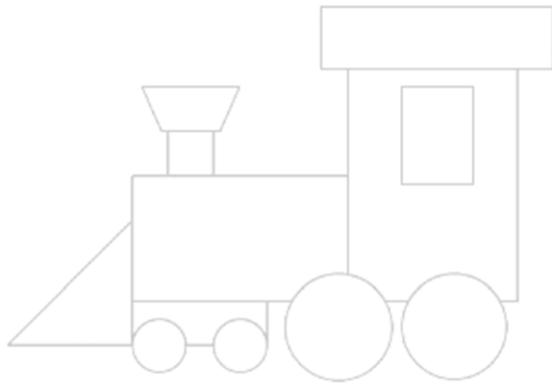
- Es un número entero.
- Tiene tres cifras.
- Si sumas sus cifras es impar
- El número del medio no es un 5.

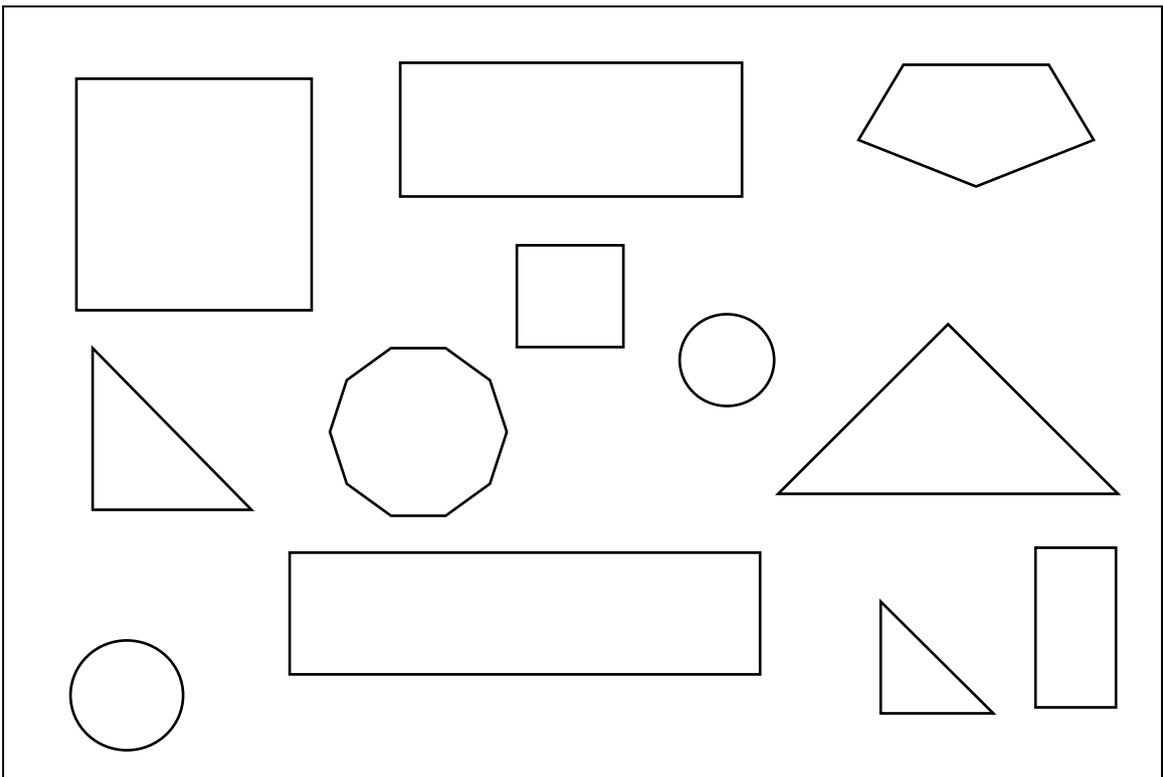
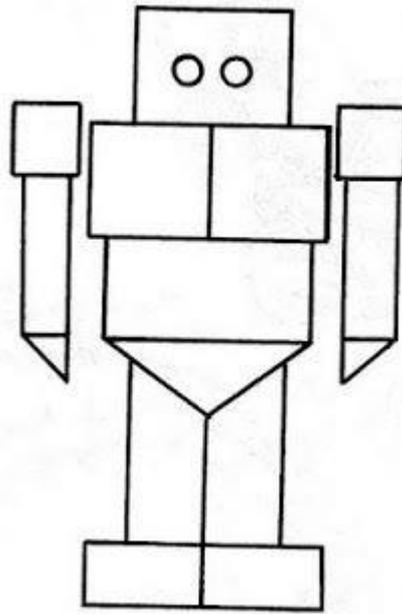
A collection of numbers in ovals: 0,06, -204, 8, 19, 2, 18,94, -12, 8/10, -65, 0, 24, 3,05, 39, -3, 532, 624, 753, $\frac{15}{20}$, 362, 9, 477, 47.

ANEXO 8

Observa detenidamente el dibujo que se presenta a continuación. Después señala la figura geométrica que no aparece en el dibujo.

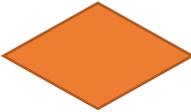
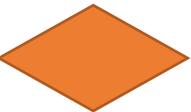






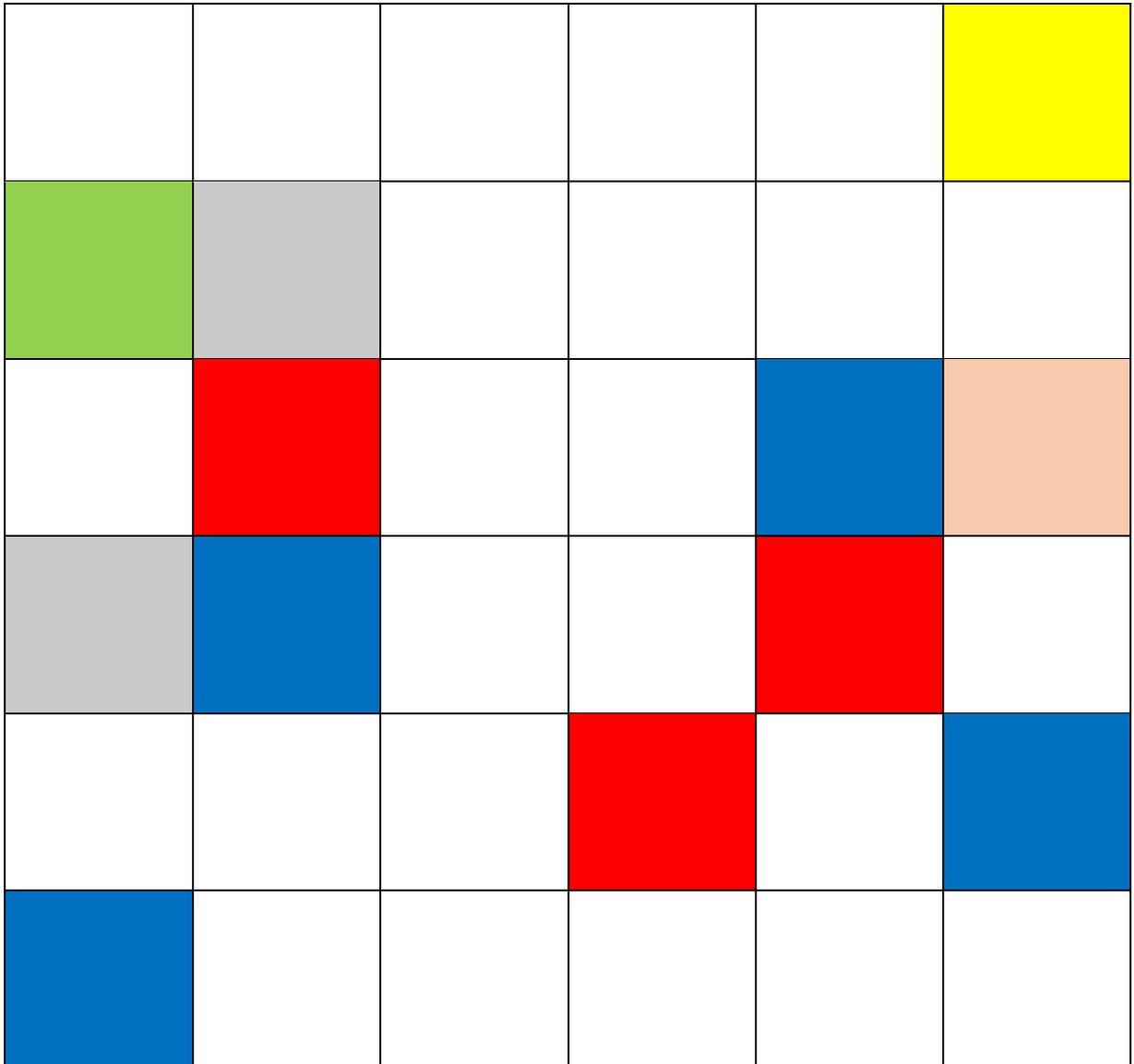
ANEXO 9

SUDOKU: Como ves hay algunas casillas ocupadas por diversas figuras geométricas. Tienes que rellenar las casillas vacías con las figuras cuadrado, triángulo, pentágono, rombo, trapecio y círculo. No se puede repetir ninguna figura en una misma fila o columna.

| | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|
| | | | |  |  |
|  |  |  | | |  |
| | | |  | |  |
|  | | | |  | |
| | |  |  | |  |
| |  | | |  |  |

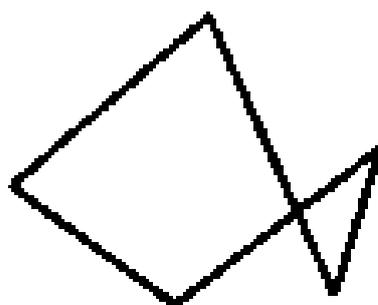
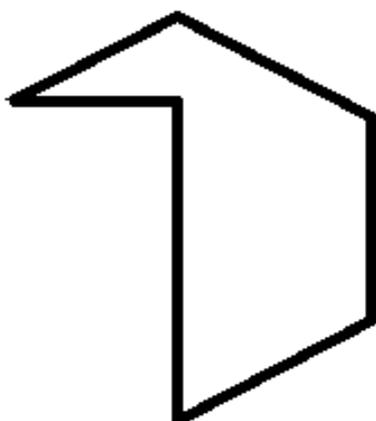
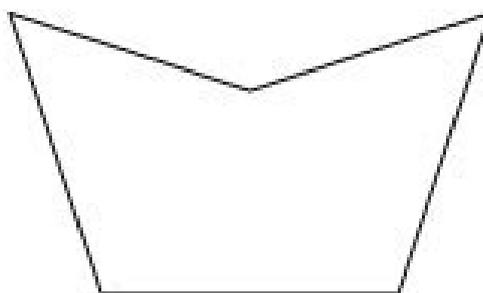
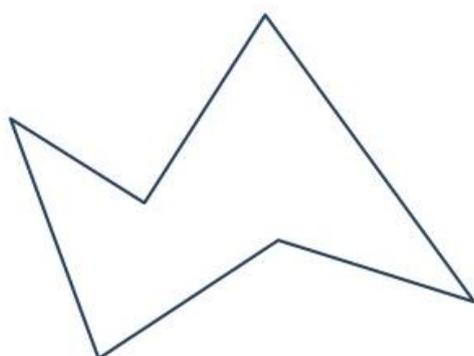
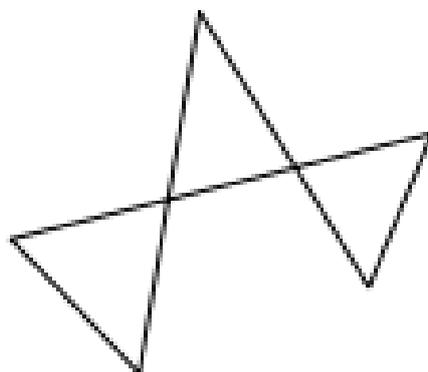
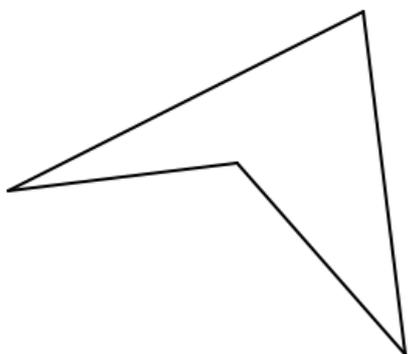
Actividad de generalización para la asignatura de plástica

Como ves hay algunas casillas coloreadas. Tienes que colorear las casillas vacías con los colores amarillo, rojo, azul, verde, morado y rosa. No se puede repetir ningún color en una misma fila o columna.



ANEXO 10

Observa detenidamente las siguientes figuras y representa una a una en el folio en blanco.



ANEXO 11

Cuestionario de evaluación.

| SESIÓN 1 | | | | | |
|--|--------------|-------------------|----------------|---------------------|----------------|
| INDICADORES DE EVALUACIÓN | Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| - Presta atención en la explicación de las autoinstrucciones. | | | | | |
| - Emplea correctamente las autoinstrucciones. | | | | | |
| Muestra interés por realizarla adecuadamente. | | | | | |
| SESIÓN 2 | | | | | |
| - Emplea adecuadamente las autoinstrucciones. | | | | | |
| - Reconoce los diferentes tipos de números. | | | | | |
| - Asocia correctamente el número con el símbolo correspondiente. | | | | | |
| - Se concentra a lo largo de la ejecución de la tarea. | | | | | |
| - Muestra interés por realizarla adecuadamente. | | | | | |
| SESIÓN 3 | | | | | |
| - Focaliza su atención en cada objeto para rodear el adecuado. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| - Señala con precisión las figuras que son iguales. | | | | | |
| - Emplea adecuadamente las autoinstrucciones. | | | | | |
| - Muestra interés por realizarla adecuadamente. | | | | | |
| SESIÓN 4 | | | | | |
| - Responde detalladamente a las preguntas del profesor. | | | | | |
| - Presta atención a los lados y forma de cada figura para identificar la errónea. | | | | | |
| - Continúa la serie adecuadamente. | | | | | |
| - Muestra interés por realizar la actividad adecuadamente. | | | | | |
| SESIÓN 5 | | | | | |
| - Visualiza e identifica las diferentes figuras geométricas. | | | | | |
| - Focaliza su atención para realizar correctamente la actividad. | | | | | |
| - Muestra interés por realizarla adecuadamente. | | | | | |
| SESIÓN 6 | | | | | |
| - Focaliza la atención en la actividad. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| - Marca con precisión los puntos en los ejes de coordenadas. | | | | | |
| - Muestra interés en realizar la actividad. | | | | | |
| SESIÓN 7 | | | | | |
| - Sigue adecuadamente las instrucciones. | | | | | |
| - Focaliza su atención para efectuar la actividad adecuadamente. | | | | | |
| - Discrimina correctamente los elementos irrelevantes. | | | | | |
| - Muestra interés en la realización de la tarea. | | | | | |
| SESIÓN 8 | | | | | |
| - Emplea adecuadamente las autoinstrucciones para realizar la actividad. | | | | | |
| - Mantiene la concentración durante la ejecución. | | | | | |
| - Discrimina correctamente los elementos irrelevantes. | | | | | |
| - Muestra interés por efectuarla adecuadamente. | | | | | |
| SESIÓN 9 | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| - Domina el empleo de autoinstrucciones. | | | | | |
| - Presta atención a la colocación de las figuras. | | | | | |
| - Realiza pautadamente la actividad. | | | | | |
| - Muestra interés en la ejecución. | | | | | |
| SESIÓN 10 | | | | | |
| - Contesta a las autoinstrucciones con respuestas elaboradas. | | | | | |
| - Focaliza su atención en la figura. | | | | | |
| - Representa adecuadamente la figura. | | | | | |
| - Muestra interés por realiza la actividad correctamente. | | | | | |

ANEXO 12

El presente cuestionario sirve para autoevaluar la atención del alumno, así como su rendimiento académico, a partir de las sesiones realizadas. Deberá marcar con un X la opción más ajustada a su caso.

| | Nada | Poco | Regular | Bastante | Mucho |
|--|------|------|---------|----------|-------|
| Considero que es necesario formularse autoinstrucciones para focalizar la atención. | | | | | |
| He aprendido a ser consciente de mi grado de atención. | | | | | |
| Las sesiones han sido útiles para mejorar mi atención. | | | | | |
| Las autoinstrucciones las he puesto en práctica a la hora de realizar otras tareas en clase. | | | | | |
| Mi atención ha mejorado y mi rendimiento académico también. | | | | | |

ANEXO 13

El presente cuestionario pretende evaluar la intervención desde el punto de vista del orientador, ya que es quién la ha elaborado. Deberá marcar con una X la opción más ajustada a su caso.

| | Nada | Poco | Regular | Bastante | Mucho |
|--|------|------|---------|----------|-------|
| Tras observar los resultados de la evaluación continua y la evaluación final, se han alcanzado los objetivos propuestos. | | | | | |
| Creo que el alumno se muestra satisfecho con la intervención. | | | | | |
| Teniendo en cuenta la valoración del docente, la intervención ha sido eficaz. | | | | | |
| Estoy satisfecho con el trabajo realizado. | | | | | |

ANEXO 14

El presente cuestionario pretende evaluar la intervención desde el punto de vista del docente, ya que es el principal responsable de llevarla a cabo. Deberá marcar con una X la opción más ajustada a su caso.

| | Nada | Poco | Regular | Bastante | Mucho |
|---|------|------|---------|----------|-------|
| El alumno se ha mostrado implicado e interesado en la realización de las sesiones. | | | | | |
| En general, ha mejorado su rendimiento académico. | | | | | |
| Emplea las autoinstrucciones en el resto de asignaturas para focalizar su atención. | | | | | |
| He percibido un aumento de su capacidad atencional. | | | | | |
| Considero que la intervención ha sido eficaz. | | | | | |