

Alumnos con dificultades de aprendizaje: una experiencia para elevar el autoconcepto

M^a del Rosario Cerrillo Martín

Universidad Autónoma de Madrid

Se presentan los resultados de una investigación realizada con alumnos con dificultades de aprendizaje de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se les aplica un programa de intervención socio-cognitiva y se consigue, entre otros resultados, una significativa mejora de su autoconcepto. La experiencia del aprendizaje mediado entre iguales, la reflexión sobre el propio pensamiento y la comunicación a los compañeros de todo lo que se siente y se piensa son piezas clave de la experiencia que viven estos adolescentes.

El objetivo de la experiencia que a continuación se presenta fue el diseño y aplicación de un programa de intervención socio-cognitiva que ayudase a desarrollar la capacidad de razonamiento lógico, así como valores tales como la solidaridad y la tolerancia. Este programa recibió el nombre de CORAL (Cuadernos Orientados al desarrollo del Razonamiento Lógico). Se trata de un programa libre de contenidos curriculares dirigido al grupo de alumnos que no han desarrollado las capacidades básicas para afrontar con éxito las tareas escolares propias de la etapa en la que se encuentran. Poseen graves dificultades de aprendizaje y, muchos de ellos, están desmotivados frente al estudio.

Aunque este programa persigue, en concreto, el desarrollo de la capacidad de razonamiento lógico, se diseñó y aplicó desde una doble convicción: que la inteligencia, concebida como una macrocapacidad, es modificable y, en segundo lugar, que una intervención adecuada trae consigo una mejora significativa del autoconcepto de los alumnos que participen en el programa de intervención.

La experiencia se llevó a cabo en un Instituto de Educación Secundaria de Leganés (Madrid) durante un curso completo con alumnos de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Los resultados fueron tan sorprendentes como esperanzadores. Se puede encontrar un análisis pormenorizado del programa (fundamentación

teórica, diseño, objetivos, características, resultados de la primera aplicación experimental, verificación de distintas hipótesis de la investigación etc.) en Cerrillo (1999, 2001a, 2001b).

1. Metodología investigadora

Se utilizó el diseño de «test-entrenamiento-test». Se tomó una muestra inicial de 151 sujetos, de los cuales se seleccionaron 99 sujetos de características similares. Se formaron aleatoriamente dos grupos: un grupo control y un grupo experimental. Se realizó un entrenamiento en el programa a los sujetos del grupo experimental a lo largo de 60 sesiones de 50 minutos cada una. La duración del entrenamiento fue de un curso escolar. A tales efectos el grupo experimental se dividió en cuatro subgrupos (de 12 ó 13 sujetos cada uno). Cada subgrupo realizaba dos o tres sesiones semanales de entrenamiento.

Una de la hipótesis de la investigación es la siguiente: «Si se somete a un entrenamiento en el programa CORAL a un grupo de adolescentes (grupo experimental) y se comparan los resultados obtenidos con los alcanzados por otro grupo de características homogéneas al que no se entrena (grupo control), se observará una mejora significativamente superior en el autoconcepto académico de los sujetos del grupo experimental con respecto a los del grupo control».

Para verificar esta hipótesis se emplearon tanto instrumentos cuantitativos como instrumentos cualitativos. El instrumento cuantitativo empleado es el Cuestionario de Autoconcepto AFA de Musitu, García y Gutiérrez (TEA). Como instrumentos cualitativos se emplearon las siguientes pruebas de evaluación: el diario del mediador, el diario de los alumnos, una carta anónima y un cuestionario de evaluación sobre la aplicación del programa.

Para realizar el análisis de los datos obtenidos en el instrumento cuantitativo se realizaron las siguientes pruebas: T de Student, T de Student para datos pareados, Rangos Signados de Wilcoxon y Suma de rangos de Wilcoxon. El programa utilizado es el SAS y el nivel de confianza es 95-99%. El objetivo es valorar las diferencias en los resultados obtenidos en la fase pre-test y en la fase post-test entre los grupos experimental y control. Asimismo se controlaron las posibles variables contaminadoras respecto a los padres y profesores, el horario, el efecto del experimentador y la división del grupo experimental en subgrupos para el entrenamiento.

2. Valoración cuantitativa

Los resultados obtenidos en el Cuestionario de Autoconcepto AFA – factor académico revelaron que mientras que el grupo experimental aumentó significativamente su autoconcepto académico, el grupo control lo disminuyó. La diferencia de mejora entre un grupo y otro fue de 26,48 puntos. Esta diferencia es estadísti-

camente significativa y se explica fundamentalmente por los efectos del entrenamiento en el programa CORAL.

Parece razonable sostener que los miembros del grupo experimental sintieron que recibían una atención especial durante la aplicación del programa CORAL, vivieron experiencias de éxito y percibieron que los demás esperaban mucho de ellos. Sin embargo, los miembros del grupo control se fueron sintiendo cada vez más «fracasados», disminuyó su confianza en sus propias posibilidades y percibieron cómo las expectativas de los que les rodean disminuían.

3. Valoración cualitativa

Es un hecho debidamente contrastado que los procesos afectivos influyen en los procesos cognitivos. Así, Garrido (1992) afirma que la investigación actual, en el ámbito de las relaciones entre procesos afectivos y cognitivos, sostiene que emoción y cognición son considerados como procesos continuos interconectados en formas altamente complejas. Con ello se supera la estéril polémica de la primacía de la emoción o la primacía de la cognición. La evidencia experimental pone de manifiesto que emoción y cognición pueden ser causa o efecto una respecto a la otra.

Durante la aplicación del programa CORAL el estado afectivo de los sujetos fue variando, como se puede constatar tanto en el *diario del mediador* como en los *diarios de los alumnos* y, también, en la *carta anónima* que escribe cada sujeto al final de la aplicación del programa.

El diario del mediador muestra que los sujetos iniciaron el programa entusiasmados. De hecho, la mayoría de ellos manifestaron que sentían que la participación en el programa representaba algo positivo porque podía ayudarles a salir de sus repetidos «fracasos escolares». Recuérdese que una característica común a casi todos los sujetos es un bajo rendimiento académico. Sus experiencias de «fracaso» han sido repetidas.

Los alumnos escribieron en sus diarios, tras la sesión inicial, frases tales como:

«me ha parecido una oportunidad porque yo creo que es una manera de mejorar mi razonamiento»; «me ha parecido una oportunidad para poder aprender más y una oportunidad para aprobar. He decidido quedarme porque parece interesante y divertido»; «hoy ha sido genial porque veía una oportunidad para poder aprobar y ser algo en la vida».

A pesar de que los sujetos mostraron una disposición inicial muy positiva hacia el programa, en las primeras sesiones no confiaban en ser capaces de mejorar. Les llevó mucho tiempo conseguir, y en algún caso no se llegó a lograr, que sintieran que efectivamente eran capaces de mejorar. Su falta de confianza en sí mismos y en sus compañeros derivó en las primeras sesiones en frases de desánimo o incluso de carácter despectivo hacia los propios errores («no sé nada,

soy un torpe»; «soy nulo en esto»). En algunas sesiones iniciales el mediador tuvo que intervenir cuando algunos sujetos se rieron de los errores de los otros.

Poco a poco fueron tomando confianza en sí mismos y en sus compañeros. Esto se hace visible en la disminución de las ocasiones en que comparan sus respuestas con las de sus compañeros, en su mejor disposición a iniciar el trabajo rápidamente y en las repetidas alusiones que hacen a la satisfacción que encuentran en sentir que van mejorando. Estas afirmaciones fueron cada vez más categóricas según avanzaba el programa. Algunos ejemplos en sesiones ya muy avanzadas son frases tales como:

«cada vez me encuentro con más ánimo» (sesión 29); «he mejorado mucho porque voy haciendo las fichas más deprisa» (sesión 36); «ya no me cuesta tanto observar ni fijarme en los detalles como al principio» (sesión 44); «he notado mucha mejoría, ahora tardo mucho menos que antes» (sesión 44).

También en el diario del mediador se recogen frases que indican el nivel de satisfacción de los sujetos:

«se muestra muy optimista con su propio trabajo»; «está muy contenta porque dice que nota mucha mejoría en las asignaturas»; «va notando avances, mejora su autoestima»; «asegura que nota mucha mejoría en las notas y que los profesores le han dicho que su actitud ha cambiado. Se cree mucho más capaz y lo intenta»; «confía en sus posibilidades»; «valora muy positivamente su trabajo»; «aumenta su autoestima».

En este sentido, el hecho de tener experiencias de éxito en el aula es muy importante («como la tarea les va saliendo, se animan mucho, ellos mismos notan cómo les sale de manera fluida»). Por ello, en el programa CORAL se procura siempre partir de aprendizajes más sencillos a aprendizajes más complejos, de manera que se posibilite la realización exitosa de las tareas propuestas.

En esta línea, Prieto (1995) señala que estructurar las situaciones de aprendizaje de tal forma que se favorezca el éxito de los alumnos fomenta la motivación intrínseca. Así, la autora señala que los sujetos entrenados en programas de intervención cognitiva, diseñados para enseñarles a pensar, aprender y solucionar problemas de forma lógica, aumentan sus puntuaciones en motivación intrínseca por encima de los sujetos no entrenados (grupo control). Los resultados del programa CORAL están en consonancia con estas afirmaciones y con los obtenidos en otros programas de intervención cognitiva.

Por otra parte, Oñate (1995) afirma que la relación entre el autoconcepto y los logros escolares se manifiesta especialmente cuando existe déficit en el logro escolar, siendo, más que las experiencias de fracaso en sí, quienes deciden la suerte de los niveles de autoconcepto, la naturaleza de las causas a las que el sujeto recurre para explicar su fracaso. Por ello, en el programa CORAL, al favorecer el autoconcepto positivo se favorece el logro académico. Las siguientes frases, recogidas en los diarios de los chicos, destacan este punto:

«me pareció fácil y estuve muy seguro» o «me ha parecido difícil porque no supe diferenciar y decir el por qué pero lo tendré que intentar para poder superar mis notas».

Un rasgo que caracteriza a la mayoría de los sujetos en las sesiones iniciales es la inseguridad. A menudo no querían poner en común sus respuestas por miedo a haberse equivocado («pensaba que lo tenía todo mal»). Esta inseguridad se agudiza cuando se trata de tareas de transferencia al área de lengua o al de matemáticas, en sus manifestaciones se percibe el bloqueo que sienten ante este tipo de tareas (la mayoría de los sujetos lleva muchos años sin superar los contenidos mínimos). En sus diarios se recogen las siguientes frases:

«hacíamos fichas divertidas pero algunas eran un plomazo como las de lengua y mate»; «lo hice mal porque no me gustan las matemáticas»; «hoy ha sido un rollo porque no me gustan las matemáticas y no entiendo nada. Lo odio y me da asco»; «hoy la sesión me ha parecido aburrida y difícil, no sabía casi nada porque las matemáticas ni me gustan ni me interesan».

En las cartas, la gran mayoría coincidieron en que lo que menos les ha gustado han sido las sesiones dedicadas a realizar fichas de lengua y matemáticas. Dan distintas razones, quizá las más representativas son:

«porque era aburrido aunque con esta profe era más ameno que en las clases normales»; «porque no sabía hacer ningún problema ya que nunca en la vida he hecho nada en clase de mate»; «porque siempre se me han dado fatal».

Precisamente, las lagunas en los conocimientos mínimos de estas materias hacen que su postura sea pasiva en clase, no se creen capaces y, por lo tanto, no se esfuerzan. Así en el diario del mediador se recogen frases como:

«manifiestan rechazo total a las matemáticas. No lo quieren intentar, algunos ni siquiera toman los datos del problema»; «rechazo a las clases de lengua»; «no ponen interés en la tarea porque no se creen capaces»; «bloqueo generalizado, dicen que es un rollo trabajar las matemáticas. No quieren empezar, se hacen los remolones»; «van saliendo a la pizarra y escriben sus propuestas pero ninguno se acerca a la respuesta correcta. Se desesperan, pierden el poco interés que tenían».

Un sujeto escribe en su *diario* esta reveladora frase:

«he trabajado muy pasivo porque no lo entendía y no he hecho nada. Al final no lo he querido entender».

A medida que avanzaron las sesiones, reconocían los errores con mayor naturalidad, sin importarles tanto el juicio de los demás. En este sentido, su trabajo va siendo más autónomo e independiente; por una parte no piden tanta ayuda y por otra se sienten seguros frente a los demás. Un indicador del grado de interés y

motivación es que se mostraban dispuestos a preguntar en todo momento («me salió bien, aunque me equivoqué algo y pregunté»). En el diario del mediador se recogen frases como: «cada día que pasa ponen más interés en la tarea. Hacen muchas preguntas hasta que se aseguran de que entienden el problema».

Asimismo, a medida que avanzan las sesiones, se pueden leer frases que muestran cómo van siendo más perseverantes en la tarea que tienen que realizar:

«buscan varias alternativas hasta que encuentran la respuesta correcta»; «no abandona hasta que encuentra la respuesta correcta»; «nunca se rinde, siempre lo intenta».

En los diarios de los chicos aparecen frases como:

«no lo he dejado hasta que he encontrado la respuesta»; «he tenido que leer mil veces el ejercicio para poder contestar a las preguntas y lo he conseguido al final»; «he hecho todos los ejercicios pensando y hasta que no me salía uno no he pasado a otro».

No obstante alguno escribe:

«he terminado los que me salían y he dejado uno a medias porque no he tenido paciencia para pensar mucho tiempo en la misma regla».

Algunos sujetos, en su carta, afirman que su grado de interés ha ido aumentando a medida que se trabajaba en el programa:

«la verdad es que las clases están muy bien, al principio me parecía un rollo pero luego ya no»; «el programa al principio me pareció aburrido pero luego divertido porque siempre estábamos haciendo cosas diferentes»; «al principio no me gustó pero después le he cogido hasta cariño».

Otros, sin embargo, dicen:

«me ha gustado todo el programa mucho, desde que empezamos».

En el diario del mediador se recoge el constante esfuerzo que se realizaba por crear un ambiente estimulante en el aula, animando siempre la implicación activa de los sujetos y el intercambio de experiencias entre ellos y presentando siempre las actividades de aprendizaje de manera creativa e interesante.

En general, en todas las sesiones se pudo constatar cómo los chicos acudían con ilusión al programa. En el diario del mediador se afirma:

«viene entusiasmado, realiza el trabajo fenomenal»; «vienen muy contentos a la sesión, están deseando poner en común sus respuestas»; «viene ilusionada, dice que le encantan las sesiones» .

En el diario de los chicos puede leerse:

«estas clases sí que molan, no se parecen a las otras».

Sin embargo, hay alguno que de vez en cuando manifiesta:

«estoy cansado y esto no me sirve para nada porque no he aprobado las asignaturas».

Por otra parte, es importante hacer referencia a la relación con la mediadora y a la relación entre los sujetos del grupo. En las cartas anónimas, muchos señalan que lo que más les ha gustado ha sido la confianza que ha habido con los compañeros y la profesora. Estas son algunas de las frases que recogen esta idea:

«en este cursillo ha habido mucho compañerismo y mejor enseñanza que en otras ocasiones»; «lo que más me ha gustado ha sido la gran confianza con la profesora»; «lo que más me ha gustado ha sido que ha habido mucha confianza entre todos los del grupo»; «las clases eran estupendas por estar con los compañeros y hablar entre nosotros».

Se hacen continuas alusiones a que el papel de la mediadora ha sido de gran ayuda. En las cartas se repiten calificativos sobre ella como:

«simpática, buena y paciente con nosotros».

Muchos escriben frases como:

«nos ha ayudado mucho a expresar nuestras propias ideas», «nos ha explicado todo lo que no comprendíamos», «te ayudaba en lo que no sabías y te lo explicaba», «se ha portado muy bien con nosotros»; «gracias al apoyo de la profesora hemos ido mejorando».

Quizá el aspecto que más destacan todos es el grado de confianza que ha habido entre el grupo y la mediadora. Muchos señalan que esto ha permitido que el clima en clase fuera relajado y que se estuviese a gusto. Posiblemente como consecuencia de esto, muchos señalan que «ha habido siempre buen ambiente» y que «se podía estar relajado». Así, prácticamente todos afirman que se lo han pasado muy bien:

«me lo he pasado muy bien aunque hemos trabajado mucho»; «las clases eran entretenidas y muy divertidas»; «me lo he pasado fenomenal»; «ha estado todo muy bien»; «me lo he pasado estupendamente».

Varios de los sujetos dirigen su carta a la mediadora que ha trabajado con ellos diciendo:

«Hola, ¿sabes que soy más lista que antes?. Te lo agradezco por lo que me ayudaste en 2º de la ESO. Ahora estoy mejor en el colegio, he recuperado las asignaturas suspensas»; «gracias por darnos tanta confianza y enseñarnos a pensar»; «te agradezco que nos has ayudado mucho a creernos capaces de hacer las tareas».

4. Discusión

El programa CORAL pretende la mejora del autoconcepto académico a partir de un entrenamiento adecuado. Aunque en la evaluación de la aplicación experimental de algunos programas de intervención cognitiva se han utilizado instrumentos para medir el autoconcepto, no hay datos relevantes en este tema.

Por ejemplo, en el estudio realizado por Haywood y Arbitman-Smith (1982) para evaluar el Programa de Enriquecimiento Instrumental, uno de los instrumentos utilizados fue la «escala de autoconcepto para niños de Piers-Harris». Sin embargo, precisamente, este estudio es deficiente por el informe selectivo de los resultados. Así, no se informa de las mediciones hechas a través de diferentes instrumentos, entre ellos, la escala de autoconcepto citada.

Beltrán, en un estudio realizado entre 1987 y 1989 sobre la aplicación del Proyecto Inteligencia Harvard, comprobó cómo el autoconcepto mejoró más en los sujetos de peor rendimiento académico.

El programa CORAL obtiene diferencias estadísticamente significativas, derivadas del entrenamiento, entre el grupo experimental y el grupo de control en la medida del autoconcepto académico.

5. Conclusiones

Se produce una mejora estadísticamente significativa ($P < 0,01$) de los sujetos del grupo experimental respecto a los del grupo control en el autoconcepto académico. Esta mejora se constata a partir de los resultados del cuestionario de autoconcepto AFA, así como de la información recogida en los instrumentos de evaluación cualitativa. Por ejemplo, en el cuestionario de evaluación de la aplicación del programa CORAL, los sujetos manifiestan que al finalizar el entrenamiento confían más en sí mismos.

También en los diarios de los alumnos se percibe cómo los sujetos inician el entrenamiento con frases que reflejan un bajo autoconcepto académico, tales como: «no sé nada, soy un torpe» o «soy nulo en todo esto» y, a medida que avanzan las sesiones, se pueden leer frases que muestran la satisfacción que encuentran al sentir que van mejorando: «cada vez me encuentro con más ánimo» o «he mejorado mucho porque voy haciendo las fichas más deprisa y me dan ganas de hacer más».

Por último, en el diario del mediador se recogen también evidencias de la mejora del autoconcepto académico: «se cree mucho más capaz y lo intenta», «confía en sus posibilidades», «valora muy positivamente su trabajo» o «aumenta su autoestima».

Referencias bibliográficas

CERRILLO, M^a.R. (1999): *Didáctica como intervención para desarrollar la capacidad de razonamiento lógico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, Universidad Complutense (Tesis Doctoral).

- CERRILLO, M^a.R. (2001a): «Aprender a aprender: intervención socio-cognitiva para el desarrollo del razonamiento lógico en alumnos de E.S.O.», en *Transformar la realidad: Revista de Investigación y Experiencias Educativas*, 2; 4-10.
- CERRILLO, M^a.R. (2001b): «Atención a la diversidad por medio de un programa de intervención socio-cognitiva», en *Tendencias Pedagógicas*, 6; 187-199.
- GARRIDO, I. (1992): «Hacia la integración en Psicología: motivación, emoción, cognición e inteligencia como codeterminantes de la acción», en AAVV: *Inteligencia y cognición. Homenaje al profesor Mariano Yela*. Madrid, Complutense; 157-177.
- MARTÍNEZ, J.M^a. (1994): *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid, Bruño.
- NUÑEZ, J.C. y otros. (1995): «Autoconcepto en niños con y sin dificultades de aprendizaje», en *Psicothema*, 7, 3; 587-604.
- OÑATE, M^a.P. (1995) «Autoconcepto», en Beltrán, J. y Bueno, J.A. (eds): *Psicología de la educación*. Barcelona, Boixareu Universitaria.
- OVEJERO, A. (1990): *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona, PPU.
- PRIETO, M^a.D. (1995): «Hacia una escuela centrada en el desarrollo del pensamiento», en Genovard, C. y otros. (ed): *Psicología de la instrucción III. Nuevas perspectivas*. Madrid, Síntesis; 173-187.
- RODRÍGUEZ, L. y otros. (1995): «Aproximación al autoconcepto», en *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, 6, 9; 57-68.
- TRANCHE, J.L. (1995) «Potenciación del autoconcepto», en *Cuadernos de Pedagogía*, 241; 45-47.