

Innovación docente en Psicología de la Atención: una mirada centrada en el estudiante

Teaching Innovation in Psychology of Attention: a student-centered perspective

Marta Valdés Coronel

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8082-6851>

Universidad de Sevilla

Departamento de Psicología Experimental

mrtcoronel@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231898.043>

Pp.: 621-634



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

En el presente trabajo se expone un ciclo de mejora en el aula (CIMA), una estrategia pedagógica diseñada y aplicada en la asignatura Psicología de la Atención y de la Percepción de la Universidad de Sevilla. El tema seleccionado para su implementación fue la redacción de dos apartados de un informe científico relacionado con un experimento sobre la atención. El modelo metodológico propuesto tiene como objetivo otorgar al estudiante un rol activo en su proceso de aprendizaje, fundamentándose en la formulación de preguntas que les permitan, a través de la reflexión y la investigación autónoma, construir los conocimientos correspondientes a los contenidos del programa. La evaluación de los resultados obtenidos tras la aplicación del modelo muestra una mejora significativa tanto en el proceso de aprendizaje a nivel grupal e individual, como en la percepción del docente, quien pasó a desempeñar un papel más orientado a la guía y facilitación del aprendizaje, en lugar de ser únicamente un transmisor de conocimiento. Estos resultados sugieren que el enfoque promovido por el CIMA favorece una enseñanza más dinámica y centrada en el estudiante.

Palabras clave: Psicología de la atención y la percepción, grado en psicología, docencia universitaria, desarrollo profesional docente.

Abstract

This paper presents an *Improvement Cycles in Classroom* (ICIC), a pedagogical strategy designed and implemented in the Psychology of Attention and Perception course at the University of Seville. The topic chosen for its application was the writing of two sections of a scientific report on an attention experiment. The proposed methodological model aims to give students an active role in their learning process, based on the formulation of questions that allow them, through reflection and independent research, to construct the knowledge related to the course content. The evaluation of the results obtained after the model's implementation shows a significant improvement both in the learning process at the group and individual levels, as well as in the perception of the instructor, who shifted from being merely a transmitter of knowledge to playing a more guiding and facilitating role in the learning process. These results suggest that the approach promoted by the ICIC fosters a more dynamic and student-centered teaching model.

Keywords: Psychology of attention and perception, psychology degree, university teaching, teacher professional development.



Introducción

La experiencia que se presenta en este capítulo se enmarca dentro de la asignatura Psicología de la atención y la percepción, correspondiente al primer curso del Grado en psicología.

Anteriormente otros autores han llevado a cabo experiencias de innovación de este tipo en el campo de la psicología (Chacón, 2023; Quintero, 2022, entre otros), incluso en esta misma asignatura (Vargas, 2019). Sin embargo, se trata de la primera realizada en el bloque de psicología de la atención.

El grupo con el que se lleva a cabo el *ciclo de mejora en el aula* (CIMA; Delord, Hamed y otros, 2020; Porlán, 2017) consta de unos 30 alumnos que asisten de manera regular a las clases. Estos tienen edades comprendidas entre los 17 y 20 años, con alguna excepción de estudiantes más mayores.

Durante estas clases los alumnos deben elaborar en grupos un trabajo (informe amplio) siguiendo las pautas de una comunicación científica. Estas pautas tienen que ver con los apartados que contiene el informe. Estos apartados son el resumen, la introducción, el método con sus distintos subapartados (participantes, instrumentos y procedimiento) y, por último, la discusión y conclusiones. Además, deben iniciarse en el correcto uso de citas en el texto y elaborar una lista de referencias acorde a la misma. Todo el contenido del informe debe seguir la normativa APA 7. Al final del cuatrimestre deben entregar el informe escrito y hacer una comunicación oral. Para la comunicación oral deben elaborar una presentación y deben seguir el orden establecido en los apartados del informe. El trabajo trata sobre un experimento de atención que se lleva a cabo al inicio de las clases, donde los mismos estudiantes son los participantes.

La tradición docente en la asignatura ha sido que el profesor daba explicaciones durante las clases a modo de lección magistral. El contenido de estas lecciones versaba sobre las características de los diferentes apartados que componen el informe. Al final de la clase los estudiantes trabajaban en sus redacciones si había tiempo, o debían hacerlo como tarea para casa.

En este CIMA se desarrollan los apartados de Introducción y Discusión del informe amplio. Para su elaboración deben mantener la coherencia con los apartados realizados en sesiones anteriores (Metodología y Resultados). De la misma forma, para desarrollar el informe necesitan relacionar el experimento realizado y los resultados obtenidos con los contenidos teóricos de la asignatura.



Mapas de contenidos y problemas claves

Los contenidos que el alumnado debe conocer al finalizar el CIMA se han organizado en un formato esquemático (ver figura 1). En este *mapa de contenidos* (Porlán, 2017) se muestran los tipos de contenidos y las relaciones que se establecen entre los mismos. Como puede observarse, los contenidos son de tipo teórico, procedimental o actitudinal, en línea con la clasificación propuesta por Porlán (2017).

Además, el mapa de contenidos tiene un título que establece el objetivo docente de este CIMA. Este se alcanza a través de tres preguntas que también (señaladas en negrita):

- ¿Cómo se puede entender la atención?
- ¿Qué fenómeno se estudia desde esta perspectiva?
- ¿Cómo comunicar resultados científicos?

Estas preguntas son el punto de partida que guía el desarrollo de la secuencia de actividades propuesta. Pretenden ser preguntas interesantes que motiven a los estudiantes a dar respuestas (Finkel, 2000). Tanto en las actividades como en el cuestionario de evaluación (ver más adelante) se formulan de manera más atractiva y cercana.

Así, se planifica que al finalizar los estudiantes tendrán conocimientos teóricos sobre dos de las diferentes dimensiones que se pueden estudiar sobre la atención. En concreto aquellas que inician la tradición de estudio de la atención y que se establecen desde la psicología cognitiva. Esto es, la atención selectiva y la atención dividida. Además, conocerán cuál es el fenómeno de la atención en el que se centra cada una de estas dimensiones, en concreto, el fenómeno que se estudia desde la perspectiva de la atención dividida y que es precisamente la cuestión objetivo de estudio del experimento que realizan. Se trata de la interferencia que causa en una tarea realizar otra al mismo tiempo (Castillo, 2009).

Así mismo, obtendrán conocimientos procedimentales relacionados con la forma en que se organiza la información para comunicar resultados científicos y sobre la comunicación oral de estos resultados. Estos conocimientos tienen que ver más con el cómo que con el qué. En concreto, aprender a hacer comunicaciones orales y presentaciones de los trabajos a compañeros y profesores es una habilidad necesaria para su correcto desarrollo tanto académico como profesional y en el que deben iniciarse lo antes posible.

Por último, podrán desarrollar conocimientos actitudinales en torno a las habilidades comunicativas más allá de lo relacionado con el formato, a la importancia del rigor y la replicabilidad en ciencia, al estilo de escritura objetivo y neutral en el ámbito científico y a la necesidad de mantener una actitud crítica a la hora de razonar y establecer conclusiones.



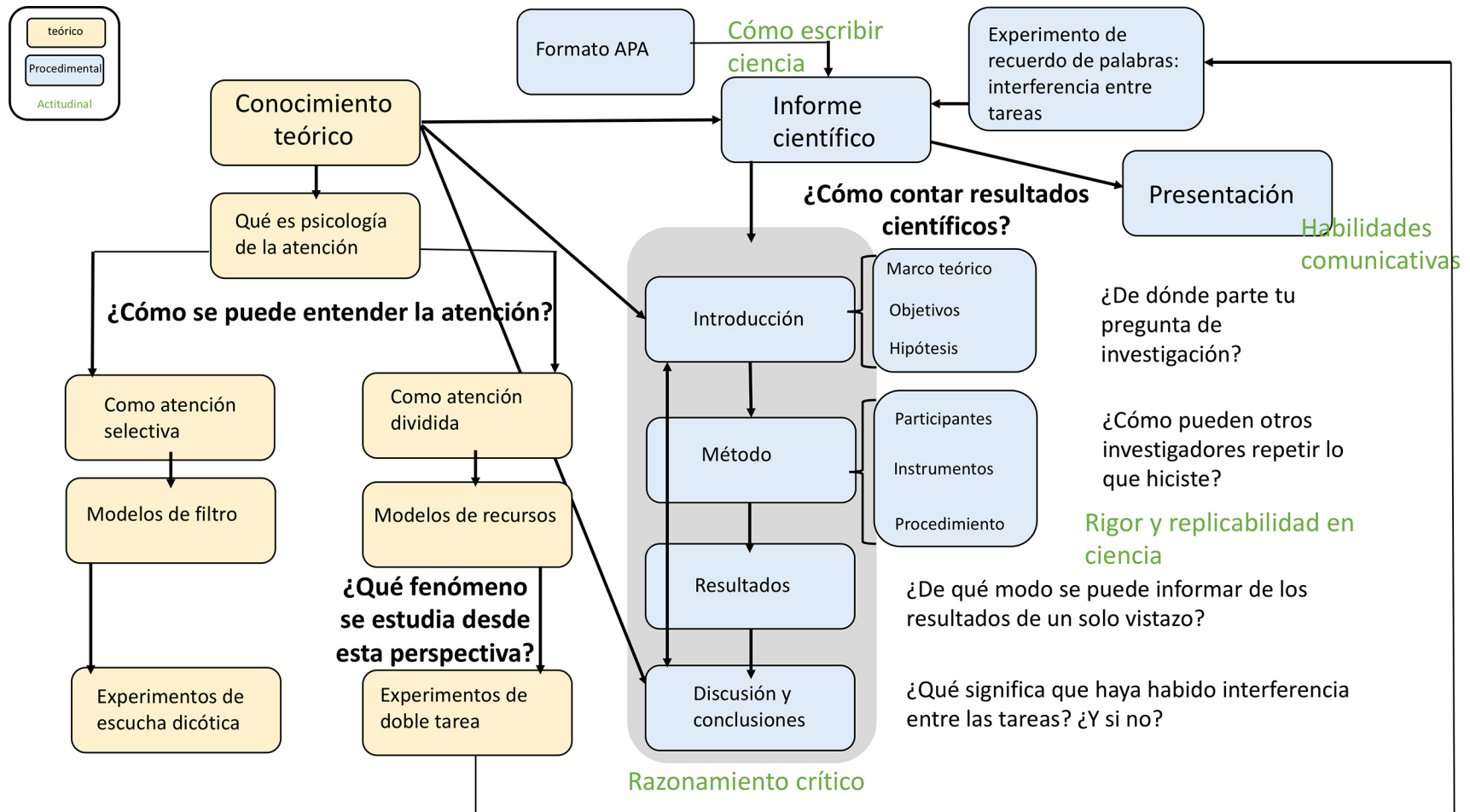


Figura 1. Mapa de contenidos: Elaboración de informe científico sobre un experimento de atención



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Modelo metodológico y secuencias de actividades

La figura 2 representa el *modelo metodológico posible* (Porlán, 2017) que se propone para aplicar durante este CIMA. Las sesiones comienzan con una breve introducción. A continuación, se lanzan preguntas relevantes que guían las actividades propuestas donde los alumnos desarrollan sus propias ideas, que van seguidas de actividades de contraste por parte del docente. Las sesiones finalizan con una actividad de cierre que recoge el trabajo realizado.

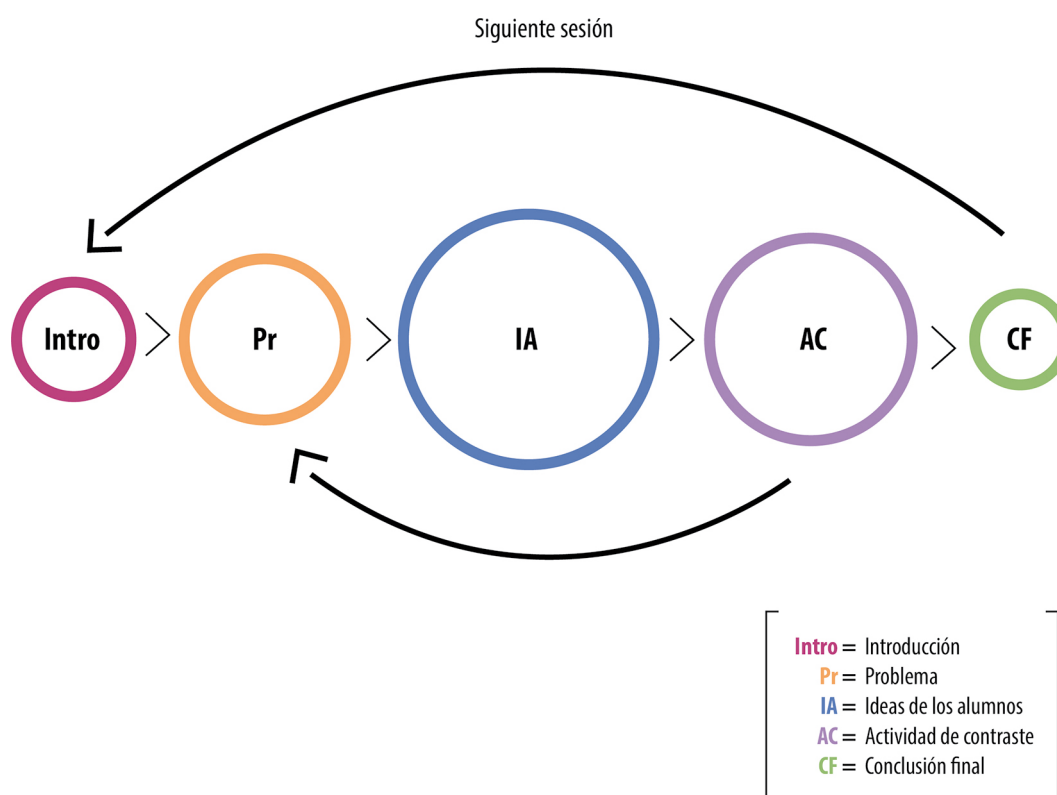


Figura 2. Modelo metodológico posible

En la tabla 1 se muestran ejemplos de las actividades guiadas por las tres preguntas del mapa de contenidos. Estas corresponden a diferentes sesiones.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Actividad Tiempo	Descripción
Sesión 1: Se muestra la primera secuencia de actividades planificada para esta sesión, corresponde a la pregunta ¿cómo se puede entender la atención?	
INTRO 1* 5 min	Se sitúa a los estudiantes en el punto en el que estamos y lo que vamos a hacer en las próximas horas: tenemos que redactar la introducción del informe sobre el experimento, sabiendo de qué experimento se trata (de doble tarea) y desde qué dimensión se estudia la atención en este caso.
PR 1 1 min	Profesora lanza la pregunta que va a ser objeto de debate. Todos están invitados a aportar: ¿Cómo se ha entendido la atención en el experimento del que escriben el informe? ¿desde qué punto de vista se ha diseñado?
IA 1 10 min	Pequeño debate entre alumnos sobre el punto de vista del que se parte. Profesora como mediadora sin emitir juicios sobre las aportaciones (deben salir varias perspectivas posibles sobre atención).
AC 1 5 min	La profesora organiza las ideas del debate y fijamos de dónde partimos para empezar a hablar de la teoría que pone en pie nuestra investigación.
CF 1**	A grandes rasgos cada grupo cuenta hasta dónde ha llegado. Se les pide que devuelvan una palabra o palabras sobre la sesión.
* Se incluye la <i>introducción</i> en este caso como ejemplo. Todas las sesiones inician con una introducción. ** Esta actividad se realiza al final de la sesión, después de otro ciclo PR-IA-AC. Se incluye a modo de ejemplo de una actividad de tipo <i>conclusión final</i>.	
Sesión 2: Se muestra la primera secuencia de actividades planificada para esta sesión, corresponde a las preguntas ¿cómo se puede entender la atención? Y ¿qué fenómeno se estudia?	
PR 3 1 min	La profesora propone Kahoot de 15 preguntas sobre las teorías y conceptos que se han trabajado en la introducción. Las preguntas versan sobre las dimensiones de la atención, los modelos propuestos de procesamiento y funcionamiento de la atención más conocidos, y los paradigmas experimentales que corresponden a cada dimensión y fenómeno central de estudio.
IA 3 30 min	Se responde al Kahoot por parejas o grupos de trabajo. Eligen nombre para el grupo y un «respondedor».
AC 3 20 min	Se realiza un repaso de las preguntas y los errores cometidos, para dar las respuestas correctas razonadas. El planteamiento es de debate, se invita a los que respondieron correctamente a dar la razón de sus respuestas. EL objetivo es que se sientan preparados para la siguiente actividad, donde deben poner en acción sus conocimientos para revisar otros trabajos



Actividad Tiempo	Descripción
Sesión 4: Se muestra la última secuencia de actividades planificada para esta sesión antes de la conclusión final, corresponde a la pregunta ¿cómo comunicar resultados científicos?	
PR 10 5 min	La profesora propone representar una mala presentación oral. Para ello reparte a los grupos de trabajo diapositivas (2-3) sobre un tema relacionado con los contenidos trabajados en la asignatura (por ejemplo, las dimensiones de la atención desde la psicología cognitiva).
IA 10 35 min	Los estudiantes preparan con sus grupos de trabajo el tema y dispositivas que les ha dado la profesora para hacerlo lo peor posible. Cada grupo realiza su presentación durante 5 minutos.
AC 10 5 min	Entre todos, con la guía de la profesora, señalamos las cosas que los compañeros han hecho mal en sus presentaciones orales y cómo tendría que haber sido en cada caso para que hubiera estado bien.

Cuestionario inicial-final

Tanto al inicio como al final de la aplicación del CIMA se ha realizado una evaluación de los conocimientos que se plantean en el mapa de contenidos. Esta se ha llevado a cabo a través de un cuestionario desarrollado en torno a las preguntas que guían el mapa de contenidos y la secuencia de actividades. Aunque en esta ocasión se ha usado para valorar el progreso alcanzado, lo ideal es que la aplicación inicial sirva también para ajustar los contenidos y la metodología a los conocimientos de los que parten los estudiantes (Porlán, 2017).

El cuestionario parte de un contexto y a continuación se presentan las preguntas abiertas, tal y como propone Porlán (2017):

Contexto: Unos estudiantes universitarios de cierto Grado, matriculados en cierta asignatura están atentos en clase tomando apuntes, bueno, cada uno tan atento como es capaz de estar. En esta asignatura no se da el contenido por escrito ni tienen acceso a las diapositivas que una la profesora en clase. El grupo 1 tiene la clase a segunda hora de la mañana y todo está tranquilo, tienen esa semana sin muchas preocupaciones. En esta clase casualmente hay varias alumnas tocándose el pelo a la vez que toman apuntes. El grupo 2 tiene la mala suerte de que coincide su clase con una manifestación estudiantil que se lleva a cabo en la misma calle de la facultad y se oyen cantos y gritos de protesta, muchos en este grupo se quieren enterar de qué pasa. Un tercer grupo, el 3, tiene la siguiente hora un examen parcial de una asignatura de las difíciles, si no consiguieran pasar ese examen tendrán



que presentarse al final con todo el contenido. Casi todos tienen encima de la mesa los apuntes de la otra asignatura. Bien, si pudieras revisar los apuntes tomados...

Preguntas:

¿Podrías establecer el orden de los grupos en cuanto a exhaustividad y coherencia de sus apuntes? ¿Por qué sería así? ¿Qué pasa con el grupo de alumnas que se tocan el pelo? (se refiere a la pregunta: ¿Qué fenómeno se estudia desde esta perspectiva?)

En la explicación que has dado, ¿qué punto de vista has tomado para entender el concepto de atención? Explícalo (se refiere a la pregunta: ¿Cómo se puede entender la atención?)

¿Cómo organizarías la redacción de lo que ha sucedido para contarlo al mundo? Pon énfasis en cómo empezarías y cómo terminarías (se refiere a la pregunta: ¿Cómo contar resultados científicos?)

Aplicación del CIMA

Relato resumido de las sesiones

A nivel general, el clima de trabajo en las diferentes sesiones ha sido positivo y ha potenciado el desarrollo del CIMA propuesto. Ha habido momentos de concentración, sobre todo en las actividades que requerían redactar las partes del informe o revisar textos, y momentos más distendidos y activos, como la competición con el Kahoot o el ensayo de las *malas* comunicaciones orales. La inmensa mayoría de las devoluciones en las distintas conclusiones finales son de carácter positivo, apuntando así a una vivencia agradable de la experiencia por parte de los estudiantes.

La valoración de la propia actuación del docente tiene que ver sobre todo con la necesidad (subjetiva, que no impuesta) de ajustarse a lo planificado. Una vez resuelta esa autoimposición y vista la posibilidad de flexibilizar el cronograma y realizar ajustes sin perder el foco en el objetivo, la experiencia es positiva. De hecho, ha habido actividades que han durado más de lo previsto y se han hecho necesarios cambios que, en definitiva, no han afectado al desarrollo y alcance de los objetivos planteados.

Aunque el progreso del aprendizaje se valora a través del análisis de los cuestionarios (ver más adelante), la vivencia durante el desarrollo de las sesiones consigue un avance en el conocimiento basado en la realización de las actividades y el trabajo conjunto. Las ideas han sido compartidas y todos conocíamos en líneas generales el trabajo que estaban haciendo los demás, enriqueciendo el propio. Además, el ambiente distendido y el clima positivo ha funcionado como potenciador del trabajo.



Las dificultades han estado vinculadas a la poca costumbre del alumnado en trabajar de esta forma, lo que al principio se ha traducido en lentitud al iniciar las tareas o participar en las charlas y debates del grupo-clase. Esta cuestión ha sido superada con el avance de las sesiones, culminando con las presentaciones ficticias en las que los estudiantes se han sentido seguros y han disfrutado de poder expresarse como ellos mismos.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

En este apartado se presentan las escaleras de aprendizaje y el cuadro de evolución individual.

Las escaleras de aprendizaje (Porlán, 2017) son una forma de presentación de los resultados obtenidos en los cuestionarios iniciales y finales, de tal modo que se comparan esos resultados y se explicita qué porcentaje de estudiantes se encuentra en cada escalón al inicio y al final. Los escalones representan los distintos niveles posibles de conocimiento en que se pueden clasificar las respuestas a las preguntas del cuestionario. Además, se han añadido entre los escalones los obstáculos que deben superar los estudiantes para poder avanzar al escalón siguiente. Para cada pregunta se ha elaborado una escalera de aprendizaje (ver figuras 3, 4 y 5).

Los niveles de conocimiento o ideas mentales de los estudiantes, que quedan representados en los escalones, se han obtenido analizando las respuestas del alumnado y clasificándolas por temas. En las dos primeras preguntas se han identificado cuatro niveles, donde el nivel 0 representa las respuestas que no están relacionadas con lo que se pregunta o la falta de respuesta (pregunta en blanco). En la pregunta 3 se han identificado tres niveles, pues se ha prescindido del nivel 0 al no darse respuestas alejadas del objetivo de la pregunta. Las ideas mentales en el resto de niveles van creciendo en complejidad conforme aumenta el nivel (o se avanza en la escalera).

En la escalera de la pregunta 1 (ver figura 3) se sitúan en el nivel 1 las respuestas en las que se da un orden incorrecto de los grupos de clase según la calidad de los apuntes o se da un orden correcto, pero no se explican los diferentes procesos, ignorando una parte de la pregunta. En el nivel 2 se ha superado el anterior, pero en la respuesta no se da el motivo que subyace a la clasificación. El último nivel se reserva a respuestas que reflejan la integración de los conceptos.

En la pregunta 2 (ver figura 4), que se refiere al concepto de atención dividida, se avanza en los escalones conforme las respuestas profundizan en la descripción de este enfoque.

En la escalera de la pregunta 3 (ver figura 5) el avance en los escalones se relaciona con el conocimiento de los apartados del informe científico.



Pregunta 1: ¿Qué fenómeno se estudia desde esta perspectiva?

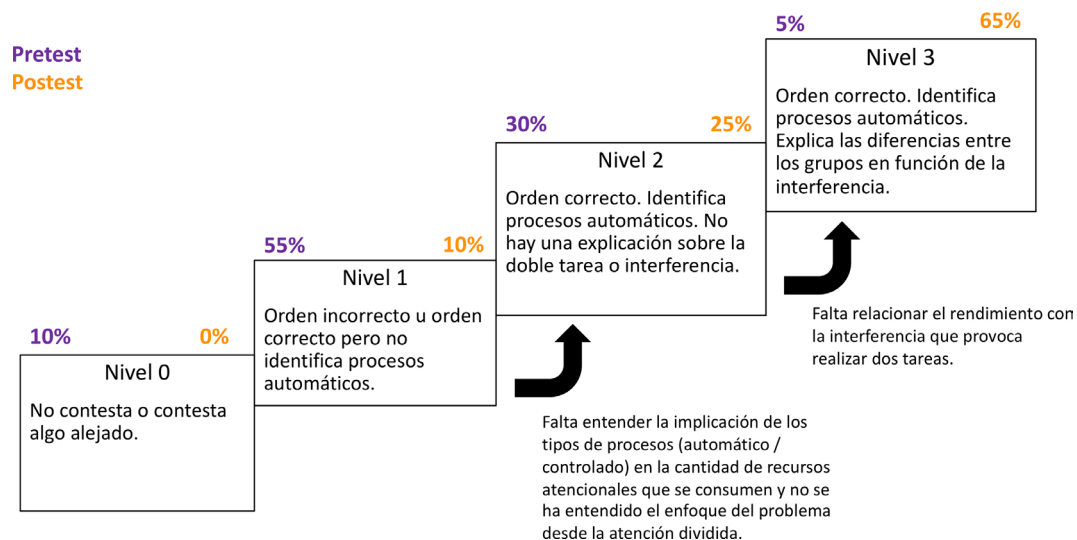


Figura 3. Escalera de aprendizaje para la pregunta 1 del cuestionario

Pregunta 2: ¿Cómo se puede entender la atención?

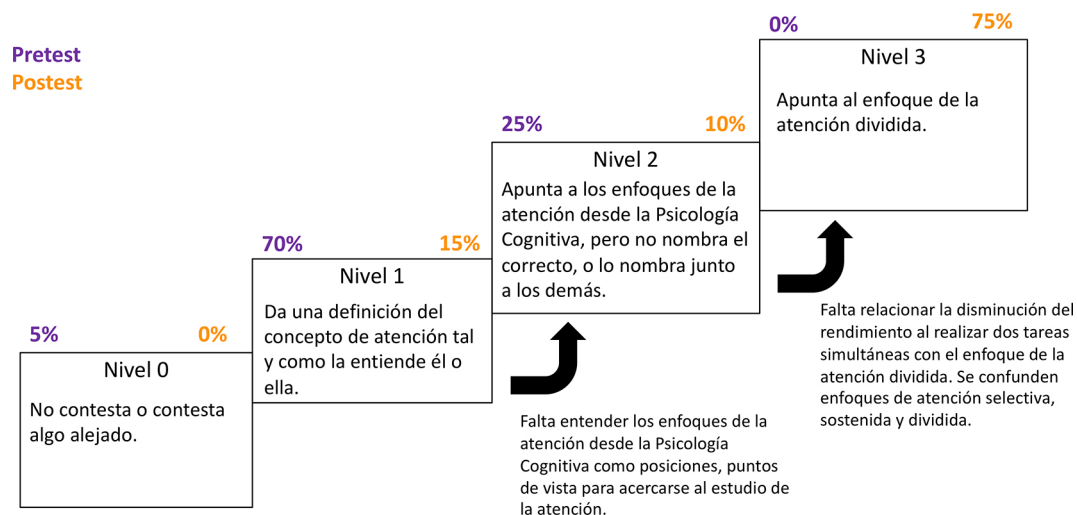


Figura 4. Escalera de aprendizaje para la pregunta 2 del cuestionario

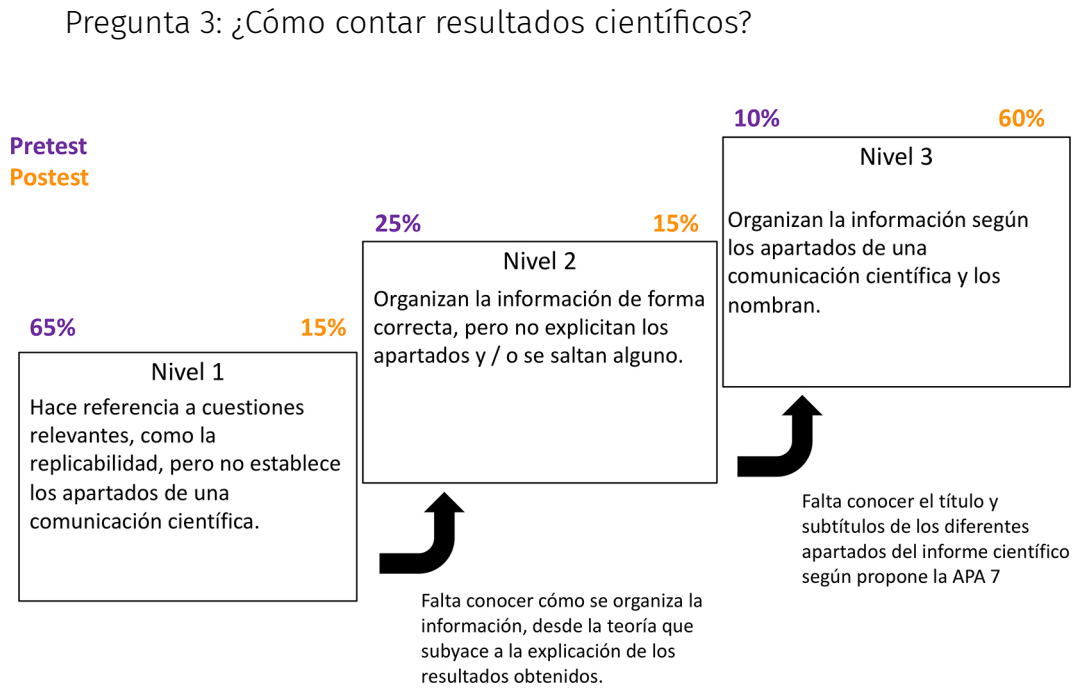


Figura 5. Escalera de aprendizaje para la pregunta 3 del cuestionario

El cuadro de evolución individual (Porlán, 2017) es una comparación de los resultados del cuestionario inicial y final de cada estudiante. En este caso se presenta una muestra de 9 estudiantes (ver tabla 2).

Tabla 2. Evolución individual

Estudiante	Preguntas – Niveles								
	1-i	1-f		2-i	2-f		3-i	3-f	
1	1	1	=	2	2	=	1	3	↑↑
2	2	3	↑	1	3	↑↑	2	3	↑
3	1	3	↑↑	1	2	↑	1	3	↑↑
4	1	2	↑	0	3	↑↑	1	3	↑↑
5	0	2	↑↑	1	3	↑↑	1	3	↑↑
6	3	3	=	2	3	↑	2	3	↑
7	1	3	↑↑	2	3	↑	2	3	↑
8	1	3	↑↑	1	3	↑↑	2	2	=
9	2	2	=	2	1	↓	1	2	↑



Los incrementos o decrementos desde el cuestionario inicial al final se representan con flechas y fondos coloreados (verde claro: sube un nivel, verde oscuro: sube dos niveles, rojo: baja de nivel). La falta de cambio se representa con el símbolo de igual. Como puede observarse, los resultados individuales de esta muestra siguen la línea, como era de esperar, de las escaleras de aprendizaje generales. Estos muestran unos resultados positivos en cuanto a la adquisición de las competencias objetivo.

Evaluación del CIMA

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

Los aspectos a tener en cuenta para un futuro CIMA son: En primer lugar, el papel central de los estudiantes, cuyas ideas iniciales deben ser las que marcan el nivel de partida de la asignatura y cuya motivación debe ser primordial al diseñar las actividades. En segundo lugar, los contenidos no pueden estar aislados del mundo de los estudiantes que deben aprenderlos. Deben ser respuestas a preguntas relevantes, que les resulten interesantes y cercanas. En cuanto a la metodología, para que los alumnos lleguen a conclusiones que les permitan seguir avanzando se ha mostrado útil utilizar la secuencia *Problema – Ideas de los alumnos – Actividad de contraste*. Por último, la evaluación inicial y final ha demostrado ser una forma excelente de valorar el proceso y los resultados. Además, puede resultar idónea para conocer el punto de partida de los estudiantes y ajustar el mapa de contenidos y actividades en ese sentido.

Esta experiencia ha permitido salir de lo cotidiano y traer a clase actividades que se alejan de lo usual, lo que ha hecho que la sorpresa sea la base de la motivación de los estudiantes. Estos han encontrado en la realización de las actividades un oasis dentro del día de clases, que los ha llevado a afrontar la asignatura con una actitud positiva y de apertura que facilita la labor por ambas partes.

Principios Docentes para el futuro

En resumen, los principios docentes para el futuro giran en torno a varias ideas: los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el modelo metodológico guía todas las sesiones, el mapa de contenidos se desarrolla en torno a preguntas relevantes y debe realizarse un procedimiento de evaluación, tanto inicial como del proceso y de los resultados.



Referencias bibliográficas

- Castillo, M. D. (2009). *La atención*. Pirámide.
- Chacón, S. (2023). Píldoras formativas *online* sobre diseño y análisis de datos en Psicología I. En R. Porlán y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de mejora en aula. Curso 2022-23. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1325-1336). Editorial Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408>
- Delors, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y de-Alba-Fernández, N. (2020). Los ciclos de mejora en el aula. En N. de-Alba-Fernández y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 127-162). Morata.
- Finkel, D. (2008). Experiencias que enseñan: crear esquemas para el aprendizaje. En *Dar clase con la boca cerrada* (pp. 153-173). Universitat de València.
- Porlán, R. (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Morata.
- Quintero, E. (2022). El aprendizaje desde lo práctico a lo conceptual en psicología de la memoria. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de mejora en aula. Año 2021. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2701-2714). Editorial Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865>
- Vargas, J. P. (2019). Aplicación de un Ciclo de Mejora en el aula (CIMA) en la asignatura de Psicología de la Percepción. En R. Porlán y E. Navarro-Medina (Coords.), *Ciclos de mejora en aula. Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2164-2180). Editorial Universidad de Sevilla. <https://dx.doi.org/10.12795/9788447221912>

