



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAPAS CONCEPTUALES PARA MEJORAR NIVELES LA
ATENCIÓN EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL EN LOS
ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE LA I.E. 40639 LA CAMPIÑA, DISTRITO
SOCABAYA, PROVINCIA AREQUIPA – 2011.

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA

AUTORA: LIC. LIZAIDA ELEANOR MORENO CHÁVEZ

ASESOR: DR. JUAN DE DIOS ROMERO ACUÑA

LAMBAYEQUE- PERÚ

2015

Programa de mapas conceptuales para mejorar niveles de atención en el área de comunicación integral en los alumnos del tercer grado de la I.E. 40639 La Campiña, distrito Socabaya, Provincia Arequipa – 2011.

PRESENTADA:

A la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en psicopedagogía cognitiva.

APROVADA POR:

PRESIDENTE DEL JURADO

SECRETARIO DEL JURADO

VOCAL DEL JURADO

EPIGRAFE

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana.

Edgar Morin

DEDICATORIA

Con el mayor cariño a mi familia que es la razón de mi existencia. Sin la motivación que me han brindado día a día, no hubiera sido posible esta aventura investigativa.

AGRADECIMIENTO

Un eterno agradecimiento a la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, en especial a la Escuela de Postgrado de Ciencias de la Educación por su verdadera Extensión Universitaria, a favor de los docentes que desean superarse en este mundo de permanente cambio.

Asimismo, a todos los docentes de postgrado de la sede Arequipa, de la UNPRG por sus valiosas enseñanzas durante mi formación académica.

De otro lado, a mis compañeros y amigos que directa e indirectamente contribuyeron en la concreción de la presente tesis.

ÍNDICE

	Pág.
EPÍGRAFE	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
 CAPÍTULO I: ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PROBLEMÁTICA DE ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. 40639 LA CAMPIÑA – SOCABAYA – AREQUIPA, 2011	 13
1.1. Ubicación	13
1.2. Evolución histórica del objeto	16
1.3. Diagnóstico de la problemática de atención de los estudiantes de tercer grado en el área de comunicación de la I.E. No. 40639 La Campiña – Socabaya	23
1.4. Metodología	33
 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	 40
2.1. Bases teóricas	40
2.2. Programa de estrategias de mapas conceptuales	50
2.3. La atención	56
 CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA	
3.1 Análisis e interpretación de los datos	60
3.2 Modelo teórico de la propuesta	74
3.3 Propuesta	75
3.3.1 Presentación	75
3.3.2 Justificación	75
3.3.3 Objetivos	76
3.3.4 Fundamentación	77
3.3.5 Principios didácticos	91
3.3.6 Diseño del programa	95
3.3.7 Estrategias para elevar los niveles de atención de los estudiantes	97
CONCLUSIONES	106
RECOMENDACIONES	107
BIBLIOGRAFÍA	108
ANEXOS	111

RESUMEN

El presente trabajo de tesis es la respuesta al problema de déficit de atención de los estudiantes de tercer grado de primaria en el área de comunicación que limita la optimización de la calidad de aprendizaje de los mismos. Este hecho está condicionado por diversos factores, donde el factor docente constituye el aspecto de mayor relevancia.

El objetivo planteado es: elaborar y proponer un programa de estrategias de mapas conceptuales para contribuir en la superación del déficit de atención de los estudiantes de tercer grado de primaria en el área de comunicación de la I.E. N° 40639. La Campiña, del distrito de Socabaya de la ciudad de Arequipa.

De otro lado, la hipótesis (idea a difundir) está dada que si se elabora y se propone un programa de estrategias de mapas conceptuales fundada en la teoría de del sistema funcional complejo de Alexander Luria, la teoría histórico-cultural de Vigotsky, y en la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel; entonces se supera el déficit de atención de los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. indicada.

Nuestro aporte teórico se concentra en el modelo teórico y la propuesta de programa de estrategias de mapas conceptuales debidamente fundamentada con teorías científicas que permite contribuir en la enseñanza-aprendizaje de atención de los estudiantes en el área de comunicación.

En la estructuración del trabajo se aplicaron los métodos teóricos, tales como: histórico-lógico; analítico-sintético; inductivo-deductivo, abstracción y creación, modelación, sistémico y dialéctico. Asimismo, se aplicaron los métodos empíricos tales como: la encuesta y la observación.

ABSTRAC

This thesis is the answer to the problem of attention deficit of students in third grade in the area of communication that limits the optimization of the quality of learning them. This is conditioned by several factors, where the teacher factor is the most important aspect.

The stated goal is to: develop and propose a strategies program of concept mapping to assist in overcoming Attention Deficit students of third grade in the area of communication of the IE No. 40639, La Campiña, Socabaya, district of the city of Arequipa.

On the other hand, the hypothesis (idea spread) is given if it is made and program strategies of concept maps based on the theory of complex functional system of Alexander Luria, cultural-historical theory of Vygotsky proposed and the theory of meaningful learning of Ausubel; then the attention deficit of students in third grade education of this institution is exceeded indicated.

Our theoretical contribution focuses on the theoretical model and the proposed strategies program of concept mapping, substantiated with scientific theories that can contribute to the teaching-learning students' attention in the area of communication.

In structuring the work theorists such methods as applied: historical and logical; analytic-synthetic; inductive-deductive, abstraction and creation, modeling, systemic and dialectic. Survey and observation: Also, empirical methods such as were applied.

INTRODUCCIÓN

Nuestra contemporaneidad se caracteriza por la crisis global, básicamente por la polarización de la riqueza y la pobreza, precisamente por el reparto no equitativo de los medios de subsistencia. En este contexto de revolución científica-tecnológica e informática-comunicacional, que icho sea, se ha acelerado el fenómeno de la globalización en todos los aspectos de la vida, con tendencia de convertirnos en una “aldea global” (Mc Luhn; 1997). De integración mediante la política de libre mercado (neoliberalismo económico), y la homogenización de la cultura occidental del poder hegemónica, en detrimento de la cultura de los países subdesarrollados donde el gran desarrollo de los países desarrollados están generando el desarrollo del subdesarrollo moral.

En esta situación del siglo XXI, una “sociedad de conocimiento” (Dracker; 1997); sociedad postmoderna (Lyotard, 1999) y sociedad informática (Castells; 1999). La comunicación virtual se ha constituido la vanguardia de todo saber cultural de la humanidad, con la tendencia hacia la modelación tecnológica del hombre, a partir de hiperespecialización a raíz de la división extrema del trabajo, conducente a la hegemonía de los especialistas y minimización de los generalistas, en consecuencia, estamos experimentando la realidad social tecnicista, pragmática, narcisista y hedonista.

En este contexto, la educación, sea formal e informal, reproduce tal como lo descrito más arriba, quiere decir los modelos pedagógicos de la mezcla de escuela tradicional, el conductismo y el constructivismo reproducen la estructura ideopolítica, económico-social, constituyéndose un medio de conservación y continuidad del stau-quo dado. En nuestro país desde el gobierno de Fujimori se impuso la educación neoliberal del paradigma pedagógico del constructivismo centrado en currículo por competencia formando hombres para el mercado, marcadamente economicista, eficientista y deshumanizante, con aprendizaje de nivel, reproductivo, repetitivo de los estudiantes y por la enseñanza magistrocentista, resultando perfiles de un hombre conformista, ahistórico, acrítico y desmotivado; como Foucault (1996) afirma: “se trata de hacer más dóciles a los sujetos con el fin de hacer lo más útiles”. Para el mercado de competitividad, con pensamiento y comportamiento individualista y egoísta, hombre en sí y para sí, y jamás cooperativos y

solidarios. En este sentido, la educación es un poder político y de control y de dominio cultural mediante la aplicación del currículo establecido donde se plasma la concepción educativa del país, como Álvarez (2005) sostiene: **“la escuela cumple el encargo social de un modelo de hombres que la sociedad demanda”**; esto quiere decir la atención y el interés del estado está centrado en mellar la libertad educativa, se imponen los conceptos de rutas de aprendizaje, mapa de logro, competencia, dominios, etc. desdeñando los conceptos científicos de la pedagogía, como los conceptos, los objetivos, métodos, en este caso en nuestro país no existe libertad de enseñanza. Como dice Mariátegui (1980): **“la libertad de enseñanza no es pues sino una ficción, es una utopía que la historia desahucia. El estado, cualquiera él sea, no puede renunciar a la dirección y control de la educación”**. En este caso, la educación de la región y del país, no genera desarrollo del país, sino que su interés y atención está centrado en contribuir únicamente en la conservación o mantenimiento del orden del sistema vigente, donde los docentes no están imbuidos de la pedagogía y didáctica crítica, liberadora y emancipadora, su atención está con repetir lo que dice la política educativa oficial, y además, los estudiantes están perdiendo el interés y la atención de apropiación de conocimientos y valores, todo está centrado en hacer por hacer sin formación integral.

De lo dicho podemos determinar que el **problema** de investigación está dado que en la I.E. N°40639 La Campiña del distrito de Socabaya de la ciudad de Arequipa, se observa el déficit de atención de los estudiantes de tercer grado de primaria en el área de comunicación, lo cual genera el bajo nivel de aprovechamiento académico de los mismos. Este hecho obedece a diversos factores de los cuales el factor docente constituye uno de los aspectos de mayor relevancia. El **objeto** de estudio se concentra en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por eso, el objetivo de este trabajo es elaborar y proponer un programa de estrategias de mapas conceptuales para mejora el déficit de atención de los estudiantes de tercer grado en el área curricular de comunicación en la I.E. N°40639 La Campiña del distrito de Socabaya, de la ciudad de Arequipa. Del objetivo general se desprende las tareas y **objetivos específicos** como:

-Analizar la problemática de déficit de atención de los estudiantes del área de comunicación en la I.E. N°40639.

-Fundamentar con presupuesto teórico-conceptual el problema de la investigación.

-Presentar los resultados de la investigación, el modelo teórico y la propuesta de alternativa contributivo en la solución de la problemática.

El **campo de acción** está dado por la estructuración de un modelo-programa de estrategias para elevar la calidad de atención de los estudiantes de tercer grado de primaria en el área de comunicación de la I.E. N°40639 La campiña, Socabaya, Arequipa.

La hipótesis (idea a defender) se condensa s se elabora un programa de estrategias de mapas conceptuales, fundada en los aportes de la teoría de sistema funcional complejo de Luria, en la teoría histórico-cultural de Vigotsky y en la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel, entonces se contribuye en la superación del déficit de atención de los estudiantes de tercer grado de primaria.

Nuestro **aporte teórico** se evidencia en un programa de estrategias de mapas conceptuales fundamentales y conducentes al mejoramiento de la enseñanza de atención de estudiantes, cuya característica radica en su originalidad, aportación, utilidad social y pequeña adición a la ciencia pedagógica en el marco de rigor científico del presente trabajo de tesis. Por un lado, la aplicación práctica consiste en las pautas metodológicas para la comprensión práxica del presente modelo a sabiendas que por principio gnoseológico toda investigación científica emerge de la práctica y ésta a la teoría y para su aplicación práctica.

Actualidad, la problemática de la atención de los estudiantes, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de comunicación, es una tarea actual latente que requería la intervención investigativa con el propósito de realizar un análisis crítico y postular con una propuesta de formación apropiada de atención de los estudiantes. Teniendo en cuenta que la atención como

proceso psicológico es una de las condiciones de mayor relevancia para el logro de la calidad del aprendizaje.

El primer capítulo se ocupa del análisis crítico de la problemática del déficit de atención de los estudiantes del tercer grado de primaria en la I.E. N°40639 en el área curricular de comunicación.

El segundo capítulo está referido a la fundamentación teórica-conceptual del problema de la investigación.

Finalmente, el tercer capítulo trata sobre los resultados de la investigación y la propuesta de alternativa de solución. Se termina con las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos respectivos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PROBLEMÁTICA DE ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E. 40639 LA CAMPIÑA – SOCABAYA – AREQUIPA, 2011

1.1 UBICACIÓN

Nuestro objeto de estudio es el proceso de enseñanza de la atención en el I.E. 40639 La Campiña, distrito de Socabaya. Está localizada en la ciudad de Arequipa que desde años es considerada como la segunda capital del Perú, situada en el sur del país. Limita por el norte con Apurímac, por el sur como Moquegua, por el sudeste con Puno y por el oeste con Ica; con una extensión territorial de 63, 345 39 kilómetros cuadrados, está a 2263 metros de altitud sobre el nivel del mar. Políticamente está dividido en 8 provincias: Arequipa, Camaná, Islay, Caylloma, La Unión, Condesuyos, Castilla. Tiene una población de 1 101 000 de habitantes. Históricamente se remonta a 5000 a.c. Los pobladores se dedicaban a la agricultura incipiente y pastoreo de camélidos en las partes, tuvieron contactos culturales y comerciales de grupos altoandinos de Collas y Aymaras de la actual altiplanicie de Puno con quienes desarrollaron la cultura de interinfluencia mediante el principio de **"control vertical de pisos ecológicos"** (Murra, J. 1983).

Durante la época incaica Mayta Cápac, después de visitar a los collahuas y antes de retornar al Cusco decidió bajar al mar. En el trayecto se encontraban sus huéspedes de Arequipa, valle que hasta entonces no tenía nombre, y le encantó, y ellos pidieron quedarse en el sitio que custodia el volcán y de los labios del monarca complaciente y comprensivo brotó la frase histórica inmortal "ari quepay", si está bien quedaos (sí quedaos) y el inca dio permiso a sus generales para quedarse en el valle, de este proceso surge el nombre de Arequipa.

Durante la colonia, el 15 de agosto de 1540, que don García Manuel de Carbajal en cumplimiento del mandato del señor gobernador y capitán general adelantado aguacil Mayor y Márquez de los atavillos don Francisco Pizarro procedió con todo el aparato legal y solemne por la fundación de los pueblos a

cumplir con el ordenado. En la mañana de ese día acompañado de un séquito brillantes frailes hidalgos y conquistadores vestidos de gala y poniendo a Dios por testigo fundó la villa hermosa de Arequipa.

Transcurrido la colonia, Arequipa en la época republicana prosiguió con su evolución desarrolladora ampliándose en todos los campos. Pero destacar que la causa y gentes de la independencia sus hijos próceres y precursores arequipeños entregaron sus vidas como el poeta Mariano Melgar Santiago Salaverry entre otros. En este sentido históricamente Arequipa fue un pueblo patriota y heroico, participando no solamente por la independencia del yugo español, también defendieron con heroísmo el territorio durante la guerra con Chile con resistencia heroica. Actualmente Arequipa se caracteriza por ser una región próspera por sus recursos naturales y hombres laboriosos que desarrollan actividades económicas, como la industria, agricultura, ganadería, turismo y comercio interno y externo, en este último con los países vecinos Chile, Bolivia y Brasil. Asimismo se destaca por su región minera de cobre y oro pero no sé aprovecha adecuadamente por la culpa de los gobernantes de la región y del país y más que todo por la voracidad de las empresas extranjeras que son los dejan migajas y no lo que realmente merecemos sin embargo la minería últimamente ha dinamizado la economía arequipeña, incrementando el urbanismo entre otros aspectos.

Por otro lado, Arequipa se destaca en el turismo que anualmente recepción a miles de turistas extranjeros incluso nacional que visitan por la belleza, histórica y ecológica de Arequipa y sus provincias (Caylloma y Cotahuasi). Asimismo en estos últimos años se ha comentado la ciudad gastronómica más importante del país por su variedad y deliciosa comida tradicional.

Culturalmente Arequipa es la segunda después de Lima, precisamente cuenta con educación de todos los niveles educativos, en cuanto a su calidad y rendimiento ocupa puestos significativos por sus profesionales. Cuenta con varias universidades, la nacional de San Agustín y particulares que se destacan en la formación de profesionales y estudiosos de posgrado en distintas áreas.

El objeto de investigación se encuentra en el distrito de Socabaya. A continuación pasaremos a referir aspectos generales del distrito donde se desarrolla la acción educativa, basados en la información que arroja el **Plan de Desarrollo Institucional 2009-2014**:

- a) Ubicación, geografía y límites. Socabaya es uno de los distritos que tiene la ciudad de Arequipa. Se ubica al suroeste de Arequipa, a 12 km. del centro de la mencionada ciudad y se encuentra a 2,300 metros sobre el nivel del mar. Sobre su geografía, se puede mencionar que es un valle “circundado por cerros rocosos de una altura media que forman parte de los ramales de la cadena de cerros llamada Calera (Cerro Grande, Las Caseras, Carnavales, Pillu) (...) Presenta una configuración topográfica heterogénea y accidentada existiendo sectores planos y otros con pendiente pronunciada, situados al sureste del distrito; y hacia el suroeste los suelos se caracterizan por ser irregulares y llanos. El uso residencial se localiza en zonas con pendiente contiguas a los terrenos de cultivo”. (Pan de Desarrollo Institucional 2009-2014, 2009). El distrito de Socabaya limita de la siguiente manera: por el norte con el distrito de José Luis Bustamante y Rivero, por el sur con el distrito de Yarabamba, por el este con los distritos de Mollebaya, Characato y Sabandía, por el oeste con el distrito de Hunter.
- b) Clima e hidrografía. Socabaya tiene un clima templado. Alcanza temperaturas máximas de 23°C y mínimas de 7°C. “La hidrografía del distrito está constituida por el río Socabaya cuyo régimen es irregular, torrentoso en época de lluvia, y con un caudal mínimo el resto del año que sirve para el riego de las zonas agrícolas adyacentes” (Pan de Desarrollo Institucional 2009-2014, 2009).
- c) Aspecto político, económico y demográfico. Según el Plan de Desarrollo Institucional 2009-2014, Socabaya cuenta con 85 centros poblados. En el distrito se dinamizan tres fundamentales actividades económicas: la agricultura, la ganadería a menor escala y el comercio. La dinámica de dichas actividades depende de diversos factores como el crecimiento de

la urbanización, el ecosistema y el movimiento de la economía nacional e internacional. De otro lado, de acuerdo al censo de población y vivienda 2007, Socabaya cuenta con 51266 habitantes, de los cuales el 51.13 % son mujeres y 48.87 % son hombres. Al respecto, es importante mencionar que el 99.32 % es población urbana y que en los últimos cinco años han inmigrado al distrito 7509 personas (13.66 %).

- d) Salud y educación. El distrito cuenta con 11 establecimientos de salud. Asimismo, existen 2 centros y 4 puestos de salud. De otro lado, el 53.49% de las instituciones educativas son particulares, el 34.88 % estatales y el 11.63% parroquiales. Asimismo, existen 6 Pronoeis, 12 salas de estimulación temprana, un promedio de 28 wawa-wasis, y una institución educativa especial. (Pan de Desarrollo Institucional 2009-2014, 2009).

1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL OBJETO

Todas las cosas, hechos y sujetos, son históricas. Es decir, existen en el tiempo y el espacio; o sea, tienen pasado, presente y tendencias hacia el futuro o termina ahí. En este sentido, el problema que se encuentra en el objeto tiene su origen y evolución histórica. Teniendo en cuenta que el objeto de estudio sólo existe como proceso, en este caso no hay objeto sin proceso ni proceso sin objeto. En consecuencia no sólo se trata de conocer la situación actual del objeto, describiendo o explicando, sino que es conveniente rastrear su pasado y saber cómo ha llegado a ser lo que es actualmente. Como **Boas, F. (1981)** afirma: **“no se trata de captar cómo es una realidad, sino saber cómo ha llegado a saber lo que es”**. En este sentido, es necesario dialectizar el pasado con el presente acerca de la situación del objeto de estudio para predecir su tendencia. El proceso histórico del objeto de estudio puede abordarse en tres períodos diferenciados:

- a) En primer lugar, la problemática de la situación de los estudiante está debidamente ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje durante la predominancia de la escuela tradicional, donde los estudiantes aprendían por temor y no por placer logrando resultados de aprendizaje memorístico y

repetitivo, precisamente la atención del estudiante estaba centrado en reproducir prácticamente al pie de la letra las frase y oraciones que señalaba el docente magistrocentrista.

En este período el mediador del aprendizaje no estaba informado sobre la importancia de la atención, sobre el por qué y para qué de la atención, ni mucho menos le parecía importante el cómo enseñar la atención a los estudiantes.

En buena cuenta **“captar la atención de los alumnos y mantenerla ha sido lo principal en el mundo de la enseñanza... El proceso de la atención consiste en: alarma, orientación, identificación y decisión. Este proceso del haz de rayo láser es como si dijéramos ‘vamos algo está ocurriendo’, y luego, donde finalmente, qué es. La respuesta a la pregunta final nos dirá generalmente cuánto tiempo deberíamos prestar atención. La atención se expresa en un alumno cuando hay un mayor flujo de atención en la zona de vías cerebrales relativas a las vías circundantes” (Jensen, E. 2003).**

La atención es uno de los factores más importantes para el éxito y resultado de aprendizaje. Sin volumen de atención requerida de los estudiantes, no es posible la calidad del logro de aprendizaje de escuchar, leer, escribir, e incluso, hablar.

En este sentido, la concentración apropiada es la clave para un buen aprendizaje. Ahora el problema radica en el cómo lograr la calidad de atención de los estudiantes. La respuesta está en usar adecuadamente diversas estrategias y crear nuevas para enseñar la cultura de atención en la escuela.

La problemática de la atención del estudiante durante el proceso didáctico no es un asunto de hoy, sino se remonta al pasado, siempre fue un aspecto de menor preocupación de los psicopedagogos durante la hegemonía de la educación tradicional que en todos los establecimientos educativos era un problema común. En nuestra escuela N°40639, en sus actas, se encontraron los siguientes datos: “los alumnos no prestan atención a la explicación del

maestro y también el maestro no llega a los alumnos. Esto hay que tratar de sanear” (Acta de la I.E. 1985).

Esta información nos permite deducir que la problemática de la atención de los estudiantes remonta desde la fundación de la escuela, fue un aspecto preocupante para los docentes, pero para los preconizadores de la enseñanza tradicional poco les interesó el cómo aminorar la desatención de los estudiantes.

b) En segundo lugar, la problemática de la desatención corresponde al período de la hegemonía del modelo pedagógico conductista centrado en objetivos curriculares con su fórmula estímulo-respuesta (E.R). Es una enseñanza paidocentrista enfatizado en el estudiante quien es considerado el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Donde **“el maestro, por su parte, pierde la connotación de ser omnipotente, que lo sabe y regula todo. El peso del hacer se traslada al centro del proceso educativo al propio estudiante y de una postura magistrocentrista se pasará a una claramente paidocentrista. De una escuela que preconiza la función del docente se pasará a otra en que la prioridad estará ubicada en el estudiante” (De Zubiría, J. 2006).** Este proceso de cambio para muchos teóricos pedagógicos es considerado una revolución pedagógica. **“De una escuela en primera persona se pasará a una escuela de tercera persona” (Not, L. 1992).** Este período corresponde al tiempo del desarrollo del capitalismo económico hasta la última década del siglo XX (1990). En este sentido, la motivación y atención del docente está priorizadas en la modelación tecnológica del sujeto en función de la industria y fábrica mecanizada en supuesta oposición del autoritarismo y verticalismo y aprendizaje memorístico que preconizaba la escuela tradicional. Sin embargo, toda acción pedagógica estaba dada desde el exterior, una motivación extrínseca del estudiante era para la mecanización, automatización y sumisión de éste, mediante el hacer por hacer técnicamente hasta cierto punto de manera inconsciente, **“sin que ello signifique que haya entendido, con lo cual se demuestra que el hacer las cosas no garantiza la comprensión y que dicho presupuesto termina siendo falso” (De Zubiría, J. 2006).**

En este período de desarrollo educativo, ninguna acción didáctica de las escuelas modernas ha desarrollado sistemáticamente estrategias para el logro de la calidad de atención de los estudiantes, por eso, el problema de la atención del estudiante seguía siendo un asunto sin solución, donde era común escuchar: el estudiante no atiende la explicación del estudiante, no se concentra al leer un texto y demás cosas parecidas. Como afirma Rojas, R. (1989): **“ahora los estudiantes pierden la capacidad de atender la clase del profesor, ni leen con atención que les permita comprender bien. Entonces habrá métodos apropiados basados en la didáctica activa, para poder generar en los estudiantes la atención y el interés de escuchar la explicación del profesor durante el desarrollo de la clase”**.

Este hecho es general a en todas la escuelas donde muchos estudiantes están desmotivados y desinteresados porque el trabajo no coincide con las necesidades e intereses de ellos, por eso se produce la desatención en los mismos. De otro lado, el factor docente, no está debidamente implementado en poder motivar la atención mediante la aplicación de un sistema de estrategias didácticas, medios materiales y medios verbales, a sabiendas que sin atención visual y auditiva básicamente no es posible el logro de un aprendizaje productivo y creativo en hablar, leer, escuchar y escribir.

Por estas razones expuestas se ha escuchado al director del I.E. (1989) decir **“el docente no sabe motivar, por eso los alumnos no entienden y pierden el interés de aprender”**. En ese sentido, la desatención y el desinterés del estudiante sigue latente como problema pedagógico que espera solución.

c) En tercer lugar, la problemática de atención escolar corresponde a la llegada del modelo pedagógico del constructivismo postmoderno basado en la filosofía y ontología idealista, y en la epistemología y gnoseología relativista de Vico, Kant, Piaget, Maturana, Ausubel, Bruner, entre otros. Bajo este modelo el estudiante es autor de su aprendizaje a partir de sus saberes previos, en proceso de interacción y bajo la guía del docente. Si esto es así, entonces estamos frente a una pedagogía autoestructurante, que se identifica con el aprendizaje significativo porque las ideas se relacionan sustancialmente con lo que el alumno ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan con los

anteriores de manera estrecha y para que ocurra esto es necesario las siguientes condiciones: a) el contenido de aprendizaje debe ser potencialmente significativo para el estudiante; b) el estudiante debe poseer en su estructura cognitiva conceptos de manera que los nuevos conocimientos se vinculen con los anteriores, caso contrario no podrá concretarse la asimilación en el estudiante.

El constructivismo pedagógico es autoestructurante porque minimiza la participación docente como organizador y conductor del proceso. Según ellos, el docente es un simple agente observador de la construcción individual del aprendizaje de cada estudiante. **“La preponderancia dada a la construcción personal sobre la cultura y la subvaloración en la mediación cultural en los procesos psíquicos superiores, ha generado derivados pedagógicos bastante discutibles. El constructivismo considera el conocimiento como construcción individual, idiosincrático, singular e irrepetible” (De Zubiría, J. 2006).**

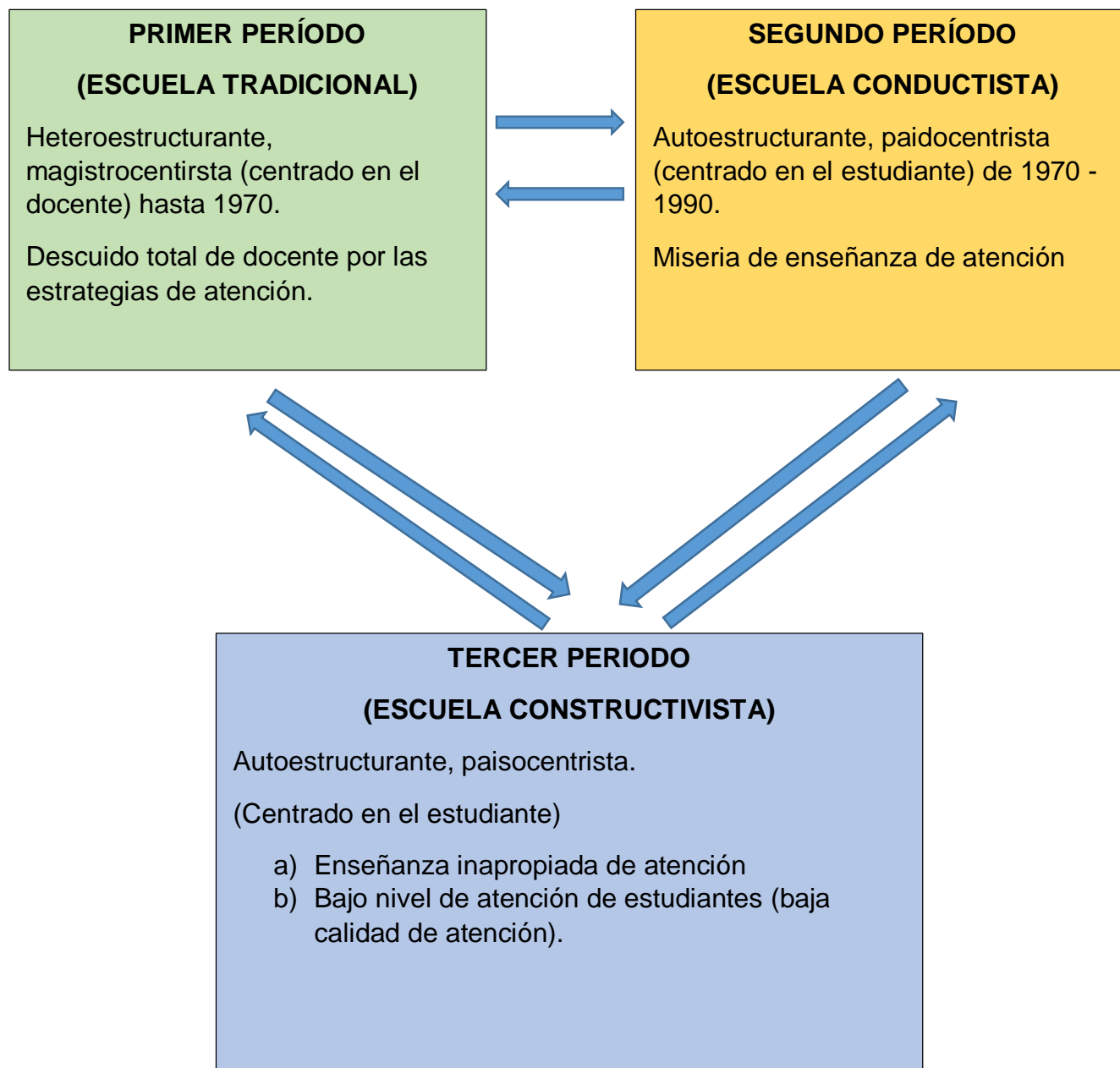
Frente a estas posturas, apostamos por una pedagogía interestructurante entre actores pedagógicos, sin llegar al reduccionismo paidocentrista que coloca la mediación docente al segundo plano, porque **“la carencia de mediadores da origen a la privación cultural de los niños. Privarlos de la mediación de la cultura, es entonces condenarlos a aprender poco” (Feuerstein, R. 1992).** En suma, la mediación docente es importante en la formación integral de los niños. Este caso nos hace recordar las preguntas creativas de Leontiev (1970), él decía: ¿Qué pasaría que si por alguna circunstancia desaparecieran todos los adultos de la faz de la tierra y sobrevivieran todos los niños? ¿Qué pasaría con la cultura humana?

El constructivismo pedagógico fue incorporado al sistema educativo peruano desde el año 1990 durante el gobierno de Fujimori con los eslogan: “articulación, nuevo enfoque pedagógico”, y ahora con “rutas de aprendizaje”. Que en buena cuenta expresa una pedagogía con influjo de los teóricos postmodernos centrados en el activismo y pragmatismo en concordancia con el libre mercado del neoliberalismo económico. No es casualidad que se utilicen los términos “currículo por competencias” y “logros de aprendizaje” que buscan

sujetos eficientistas y competitivos para el mercado laboral con tendencia a la hiperspecialización en oposición al desarrollo humano integral. En este contexto no se observa la motivación docente por el interés por el estudio y el aprendizaje de las ciencias humanas. Precisamente la pedagogía constructivista constituye una forma de deshumanización, tecnologización, robotización y automatización del ser humano, donde no existe el interés debido por la formación científica y tecnológica en articulación con la formación humanística de los estudiantes; es decir, por la configuración multidimensional y multinivel de los mismos.

En la I.E. hemos recogido el siguiente dato de un padre de familia (2014): “los alumnos no prestan atención de lo que dice el profesor, tampoco se concentran en leer, por eso no aprenden casi nada, ellos están interesados en otras cosas”. Compartimos esta expresión, precisamente en la escuela se observa la invasión de la cultura de la desatención, desinterés y desmotivación de los estudiantes por el estudio, esto a falta de la existencia de una educación en materia de atención que permita mejorar los niveles de calidad de aprendizaje, porque sin atención no habría el óptimo logro educativo. En consecuencia, estamos en la necesidad de crear estrategias para motivar la atención, condición necesaria para el éxito del aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias metodológicas tienen que sustentarse en los principios psicopedagógicos, en los aportes de las teorías psicopedagógicas y en la neurociencia contemporánea.

LA HISTORICIDAD DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN



FUENTE: Elaboración propia

1.3 DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA DE ATENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 40639 LA CAMPIÑA - SOCABAYA

El concepto de diagnóstico viene del campo de la medicina, en el campo educativo **“es la vía científica que brinda la información necesaria para actuar, esto es, para tomar decisiones adecuadas a las necesidades concretas y los problemas detectados en la práctica, que permite proyectar el desarrollo del sujeto o de la organización, mediante el pronóstico (juicio sobre situaciones futuras)”** (Rodríguez, S. y Pérez, E. 1996).

En realidad **“el diagnóstico es la foto del objeto de la investigación”** (Chao, L. 1989) y a partir de ello tomar medidas para superar las debilidades y limitaciones que existen en la I.E. y tomar en cuenta las fortalezas y oportunidades de la misma.

Después de esta conceptualización del diagnóstico, podemos determinar que la I.E. está ubicada en la urbanización La Campiña del distrito de Socabaya y en la ciudad de Arequipa; fue creada mediante la resolución n° 2062 del año 1982 durante el gobierno de Alan García, hasta la fecha tiene 32 años de vida institucional. Ocupa un área territorial de 1000 m² del cual 500m² es área construida. Limita por el este con la avenida Arequipa; por el oeste con la avenida El Bosque; por el norte con la manzana K, y por el sur con la manzana I. La población de la comunidad educativa está constituida por el director, docentes, estudiantes, administrativos, personal de servicio y padres y madres de familia.

El sistema educativo está organizado en tres niveles, donde el 90 % de la población escolar son procedentes del área territorial o lugareños, son procedentes de familias que radican en la urbanización mencionada. De otro lado, cabe destacar que el 80 % de la población estudiantil son migrantes, procedentes básicamente de los departamentos de Puno, Cuzo y Moquegua. Sus actividades económicas están ligadas al comercio, pequeñas industrias y ejercicio de oficios profesionales y algunas amas de casa.

En términos cuantitativos presentamos la población de estudio en el presente cuadro:

CUADRO DE LA POBLACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	
ESTAMENTOS	NÚMERO
Director	01
Docentes	16
Alumnos	360
Administrativos	01
Servicio	01
Padres y madres de familia	230
TOTAL	609

Fuente: Estadística de la I.E.

Las vías de comunicación terrestre son asfaltadas que los pone en contacto con mucha fluidez con el centro de Arequipa y con otros distritos, urbanizaciones y pueblos jóvenes. Cuenta con buenas líneas de transportes de pasajeros en forma permanente.

La gestión educativa puede ser valorada con el calificativo de regular. La I.E. mantiene relaciones con diferentes instituciones educativas de su entorno en beneficio mutuo.

Como resultado de planificación estratégica y de operación, se ha elaborado, se reelabora y se aplica de una u otra manera los instrumentos de gestión educativa tales como: el Proyecto Educativo Institucional (PEI); Reglamento Interno (RI); Proyecto Curricular del Centro (PCC), Plan Anual de Trabajo

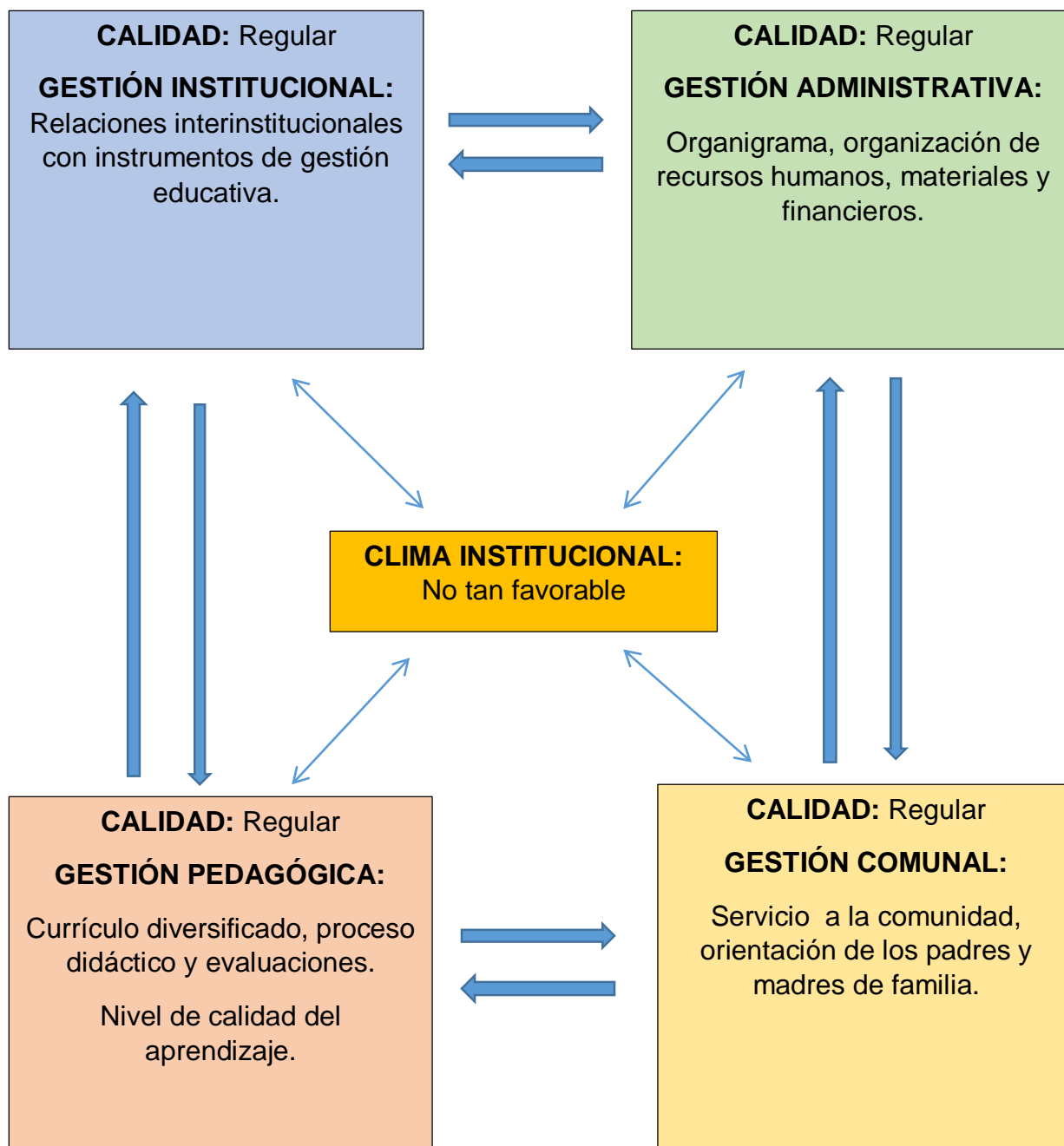
(PAT), Informe de Gestión Anual (IGA); Manual de Funciones, Plan Anual de Asesoría; Monitoreo; Seguimiento y Supervisión; entre otros.

En cuanto a la gestión administrativa de recursos materiales, infraestructura, recursos humanos y financiación, entre otros, hablando en términos porcentuales, el 80 % es regular; en cuanto al mantenimiento, adquisición, capacitación, evaluación y mejoramiento de calidad, en algo está avanzando hacia el nivel de estándar educativo establecido.

Con relación a la gestión pedagógica en un 70 % es regular. En el campo del rediseño curricular diversificado y su operacionalización práctica en los procesos pedagógicos y didácticos evaluativos, es también regular tanto en forma como en contenido, así como en su proceso y sus resultados. Este hecho tiene implicancias en la calidad de los servicios educativos, por ende en el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

De otro lado, la gestión comunal se manifiesta en la debilidad del vínculo con el sector de los padres y madres de familia. Teniendo en cuenta que debería existir la sólida alianza con éstos actores en aras de una formación adecuada de los estudiantes. En el caso de la I.E: mencionada, casi no existe la orientación a los padres y madres de familia sobre la cultura de acompañamiento en la formación de los niños y niñas. Asimismo, podemos destacar que la organización, clima institucional o relaciones interpersonales, entre los componentes sociales de la I.E. muestran contradicciones, conflictos innecesarios y estériles que limita el óptimo desarrollo institucional.

CALIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA



FUENTE: Elaboración propia.

La institución educativa es una totalidad sistémica, estructural-funcional, compleja y dialéctica que opera en el marco social, vale decir que no es una isla, sino que está conectada con el entorno del cual recibe influencias desde el ámbito geográfico, político, económico, cultural, religioso, ideológico, etc. Sin embargo, la I.E. también influye en el desarrollo del entorno social, para lo cual debe prestar un servicio social de calidad; esto depende de muchos factores como el liderazgo institucional del director, liderazgo pedagógico de los docentes, identidad institucional y profesional de los mismos, participación activa de los padres y madres de familia y una política educativa institucional condensada en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) que es como una constitución de la I.E.

Ahora bien, es necesario hacer un análisis crítico acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de comunicación relacionado con la problemática de la atención de los estudiantes en miras de un aprendizaje creativo y productivo, concretamente centrado en el tercer grado de educación primaria.

El grado mencionado está organizado en dos secciones (A y B) a cargo de dos docentes y otros dos profesores a cargo de los talleres. En términos cuantitativos, la primera sección tiene 12 estudiantes y la segunda sección cuenta con 11 estudiantes, dando un total de 23 estudiantes.

Las programaciones curriculares del largo, mediano y corto plazo, no están en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI); ni mucho menos con el Proyecto Curricular del centro (PCC), prácticamente el 100 % de la programación está inspirada en el Diseño Curricular Nacional de educación básica regular. De otro lado, los planes curriculares no se sustentan en los resultados del diagnóstico de la problemática y necesidades concretas de la institución educativa y del estudiante en conjunción de la intencionalidad del docente. Asimismo, la estructuración de las programaciones curriculares no son resultado de un trabajo en equipo de los actores educativos, porque en el accionar curricular predomina el hacer individual.

Se observa serias debilidades docentes en la determinación de saberes previos del estudiante a la hora de entrada del proceso de enseñanza-aprendizaje, precisamente, el mediador carece de habilidad de poder recuperar y conectar con los nuevos saberes adquiridos.

La frecuencia de la motivación del aprendizaje no es permanente, ha existido casos en los que el docente obvia este procedimiento, y otras veces las motivaciones hechas no despierta el interés y atención de los estudiantes, condiciones necesarias para la apropiación de contenidos de enseñanza-aprendizaje. Por principio, la motivación didáctica es uno de los factores de suma importancia para el éxito del proceso pedagógico, por ende, para el desarrollo de la atención voluntaria, involuntaria y postvoluntaria.

El anuncio de objetivos por el docente no es frecuente, muchas veces pasa de largo esta tarea tan esencial del proceso didáctico. Más allá de esta situación, es importante saber que el objetivo es la directriz del proceso didáctico para lograr lo deseado utilizando los materiales y demás medios metodológicos necesarios y apropiados que el estudiante logre asimilar los saberes cognitivos, prácticos y valorativos del área de comunicación de sus dimensiones: la expresión oral, la lectura, la escritura y que involucre también la facultad y capacidad de escuchar.

La exposición del tema por el docente, está enfatizado en la transmisión de conocimientos que permite la adquisición de habilidades y práctica de valores éticos, pero lo curioso es que el docente no tiene la voluntad y el interés del pertrechar o imbuir e sus estudiantes las grandes bondades de la atención para el logro de la calidad del aprendizaje.

Durante de la exposición docente en el 100 % de las clases no se hace referencia sobre la importancia de la atención y su fortalecimiento, dando paso a que reine las múltiples influencias de distracción, generando así, grandes desventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En buena cuenta, en el 100 % de las lecciones de clase no se aborda siquiera groso modo sobre los aspectos conceptuales básicos del tema de la atención, tales como: atención voluntaria, atención involuntaria y atención postvoluntaria. Tampoco se tiene

nociones sobre la intensidad de la atención, estabilidad de la atención y velocidad de cambio de la atención, su distribución, la atención visoauditiva, visomotora, audiomotora, entre otros.

El docente tiene la obligación de enseñar estos conceptos con ejemplos concretos, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo de los estudiantes; es decir, dotarles con palabras sencillas a fin de que aprehendan y comprendan el sentido de la atención como elemento casi determinante para el logro de aprendizajes y el desarrollo psicológico superiores. Diríamos provisionalmente que sin la atención no hay nada en el trabajo de la configuración cognitiva, praxica y valorativa de los estudiantes en el área de comunicación, y por ende, con incidencia en las demás áreas curriculares.

En el 100 % del proceso de enseñanza-aprendizaje -a raíz de la miseria en la capacitación y preparación teórica y metodológica en materia de atención- el docente es incapaz de evaluar la atención de los estudiantes, utilizando instrumentos psicológicos y pedagógicos ya elaborados. Ahora bien, los docentes podrían elaborar o crear instrumentos de evaluación, sin embargo no lo hacen.

En el 100 % de las sesiones de clase los docentes no poseen capacidad básica para poder diagnosticar y abordar las diversas alteraciones de atención, por ejemplo: a) hipervigilancia (estar atento de todos los estímulos sin discriminar ninguno de ellos), b) distractibilidad o inconstancia (disminución de la atención activa), c) hiperconcentración (fijación exagerada en un solo estímulo o sobre algún aspecto de la realidad que debilita la atención pasiva), d) hiperproxia (aumento de atención pasiva o activa), e) hipoproxia (disminución activa o pasiva de la atención), f) aproxia (falta absoluta de atención).

En las sesiones de enseñanza-aprendizaje predomina el trabajo individual, no se estimula el trabajo colectivo concretado en equipo donde se promueve la interacción entre los actores entablando la discusión y el debate para llegar a conclusiones consensuadas. Si se aplica dicho trabajo colectivo, es posible desarrollar la atención e interés de los estudiantes.

De otro lado, en el 100 % de las sesiones de clase se observa escasos materiales didácticos impresos y electrónicos estructurados y no estructurados. Asimismo, se evidencia un uso inapropiado e inoportuno de los escasos materiales que disponen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Existe una falencia evidente en este aspecto, teniendo en cuenta que los materiales didácticos son facilitadores vitales para la enseñanza-aprendizaje, es decir, elementos poderosos para despertar el interés y atención de los niños y niñas. El fin del uso adecuado de los materiales idóneos es que los estudiantes puedan mirar, escuchar, hablar en el proceso de aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje está priorizado tan sólo en los resultados y contenidos de aspectos cognitivos, con ausencia de instrumentos pertinentes. Asimismo, se deja de lado las evaluaciones de entrada, proceso y salida, así como la coevaluación y autoevaluación. La situación real es que en la I.E. predomina la heteroevaluación. Por tanto, el sistema evaluativo de la I.E. nos parece que no favorece la potenciación y fortalecimiento del aprendizaje de atención de los niños y niñas.

Finalmente, llegamos a identificar y determinar el bajo nivel de aprendizaje de los estudiantes en el área de comunicación. En términos cualitativos, arroja la nota promedio de B.

CUADRO SOBRE EL RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN	
TRIMESTRE	NOTA PROMEDIO PARCIAL
Primer trimestre	B
Segundo trimestre	B
Tercer trimestre	A
Promedio anual	B

Fuente: Estadística de la I.E., 2014.

El resultado del promedio B significa que no han logrado el objetivo deseado, esto quiere decir que el nivel de calidad de aprendizaje de los estudiantes, no es óptimo. Podríamos decir que es regular debido a la baja calidad de enseñanza-aprendizaje de la atención en las competencias de expresión oral, comprensión lectora y producción de textos.

GRÁFICO N° 03

DIFICULTADES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

INDICADORES



01	Programación curricular
02	Activación de saberes previos
03	Motivación de aprendizaje
04	Organización del trabajo
05	Formulación de objetivos
06	Exposición de contenidos
07	Uso de materiales didácticos
08	Enseñanza-aprendizaje de la atención
09	Evaluación del aprendizaje
10	Calidad del aprendizaje

FUENTE: Elaboración propia.

A manera de síntesis podemos afirmar que el docente no desarrolla la formación de atención en los estudiantes, razón por el cual los estudiantes de tercer grado presentan bajo nivel de aprendizaje de atención en el área de comunicación. Esta parte de la investigación facto-perceptible, de hecho nos **“posibilita la primera aproximación de la investigación” (Gómez, Ramos y Benítez, 2005)**. Es decir, es una investigación descriptiva y empírica del objeto.

1.4 METODOLOGÍA

Según Cruz, S. (2005) **“la metodología es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso de investigación científica”**, por lo cual requiere medios teóricos y métodos.

Como primera medida pensamos a tipificar el presente trabajo de investigación como crítica y propositiva, precisamente nos abocamos a realizar un análisis crítico del objeto de estudio (portador del problema), y los resultados de este trabajo son el fundamento empírico que justifica la elaboración de la propuesta como solución de la situación problemática planteada (déficit de la atención) en la I.E. 40639 La Campiña de Socabaya. Pero, no solamente se trata de describir en forma retrospectiva y circunspectiva, sino también en las explicaciones interpretativas, a sabiendas que la descripción y la explicación de los hechos se complementa, y a partir de esto proponemos en una solución teórica- conceptual y práctica. Concretado en un modelo de programa de mapas conceptuales fundada en teorías científicas, teniendo en cuenta que **“toda investigación científica es un proceso dialéctico de vinculación indisoluble entre la teoría y práctica mediante la metodología y conceptos” (Chao, L. 1989)**.

Durante el proceso de investigación se ha empleado los métodos teóricos y empíricos, de los primeros se ha utilizado el método histórico, lógico, particularmente en el abordaje de la génesis y evolución histórica del objeto que nos permitió reproducir el recorrido el proceso evolutivo en el tiempo y espacio del objeto, hasta llegar a lo que es actualmente y el aspecto lógico es la representación mental del objeto recorrido, pero el recorrido no fue lineal sino

espiral y complejo. Los métodos analítico y sintético emplearon prácticamente en todo el proceso. El primero nos ayudó a descomponer mentalmente el objeto en todas sus partes y relacionamos con sus componentes, y la aplicación del segundo no permite integrar en un todo las partes separadas por qué en el todo los elementos que compone son interdependientes y a la vez con autonomía relativa. En este caso el análisis y la síntesis se complementan incluso simultáneamente. Asimismo, se hizo uso el par de métodos inductivo y deductivo y nos permitió partir de lo particular, es decir del análisis completo de la situación concreta hasta alcanzar a nivel general. Asimismo, de lo general (deductivo) a lo particular (inductivo). Ninguno de ellos es solitario, sino que se complementan, porque son interdependientes y de cooperación recíproca. Como **Bunge, M. (1981)** señala: **“no sólo mirar el árbol sino también el bosque”**. Los métodos inductivo y deductivo fueron utilizados en todo el razonamiento investigativo, sin la aplicación de estas herramientas hubiera sido difícil la construcción de presente trabajo de tesis.

También hemos empleado en todo el trabajo los métodos de abstracción y concreción de razonamiento a sabiendas que la abstracción nos permitió, separar lo esencial o quid del objeto de estudio, es decir nos permitió penetrar hasta la profundidad del objeto y descubrir los nexos internos y aspectos ocultos del objeto de investigación y llegar a la concreción. Esto significa que la concreción constituye la totalidad sistémica compleja y dialéctica del objeto. En este caso, el mecanismo cognitivo y de razonamiento nos obligó a partir de lo concreto hacia lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto. Desde esta óptica **“en el proceso de la abstracción el pensamiento no se limita a destacar y aislar alguna propiedad y relación del objeto asequible a los sentidos... serio que trata de descubrir el nexo oculto e inasequible al conocimiento empírico”**. (Rojas, R. 1996). En suma, las abstracciones y las concreciones metodológicas nos han favorecido significativamente; comprende los aspectos sociales del objeto. Por un lado, se ha empleado el método dialéctico que nos permitió comprender que toda realidad contiene contradicción (fuente vital de movimiento y desarrollo), esto quiere decir que en el objeto de estudio no existe sin unidad, más bien está vinculada con las interacciones entre los elementos que se identifican con los cambios y transformaciones, por ejemplo las

contradicciones que representa la I.E. 40639 son necesarias porque generan debates. El sentido radica en sacar provecho llegando a conclusiones saludables mediante la crítica y autocrítica, y correcciones de errores o equivocaciones. En este caso no es correcto absolutizar y llegar al reduccionismo ni en la unidad y purismo absoluto, ni en la contradicción por la contradicción, sin asociar con la unidad. Como **Morín, E. (2002)** afirma: **“hay que considerar tanto la unidad como la diversidad del proceso sus complementariedades y también sus antagonismos”**. La modelación es el otro método científico aplicado en esta investigación que implica **“una representación ideal del objeto a investigar donde el sujeto (el investigador) abstrae todos aquellos elementos relacionados con él considera esenciales y lo sistematiza”** **Álvarez, C. (2005)**. El modelo aplicado en esta tesis nos permite representar el objeto ideal del trabajo sistematizado y fundamentado en teorías científicas. La modelación teórica del objeto se utiliza en el tercer capítulo del trabajo.

El enfoque utilizado parte de los aportes del paradigma sistémico y de la complejidad, considerado como una totalidad, que no es una simple agregación o suma de todos los procesos existentes tal como puede obtenerse mediante la operación aritmética. Se trataría más bien de un entramado entre sus elementos del proceso de enseñanza. Esto significa no perder de vista a cada uno de los elementos del todo que están debidamente conectados, donde cada cual cumple una determinada función. Además, un sistema está en interacción con el entorno. Todos los métodos y enfoques teóricos señalados no son autosuficientes, por eso la necesidad de guardar la unidad entre ellos en el marco de la diversidad.

Los métodos empíricos son aquellos que se han empleado para el acopio de datos durante el trabajo de campo, y en la extracción de datos teóricos conceptuales de las fuentes bibliográficas.

El método de encuesta se ha empleado para la recolección de datos, para lo cual se ha elaborado fichas correspondientes, o sea, un cuestionario en concordancia con el problema, objetivos e hipótesis y se ha aplicado a los

docentes y estudiantes de la I.E. mencionada. Por otro lado, se ha utilizado la técnica del fichaje, para esto se ha estructurado las fichas textuales.

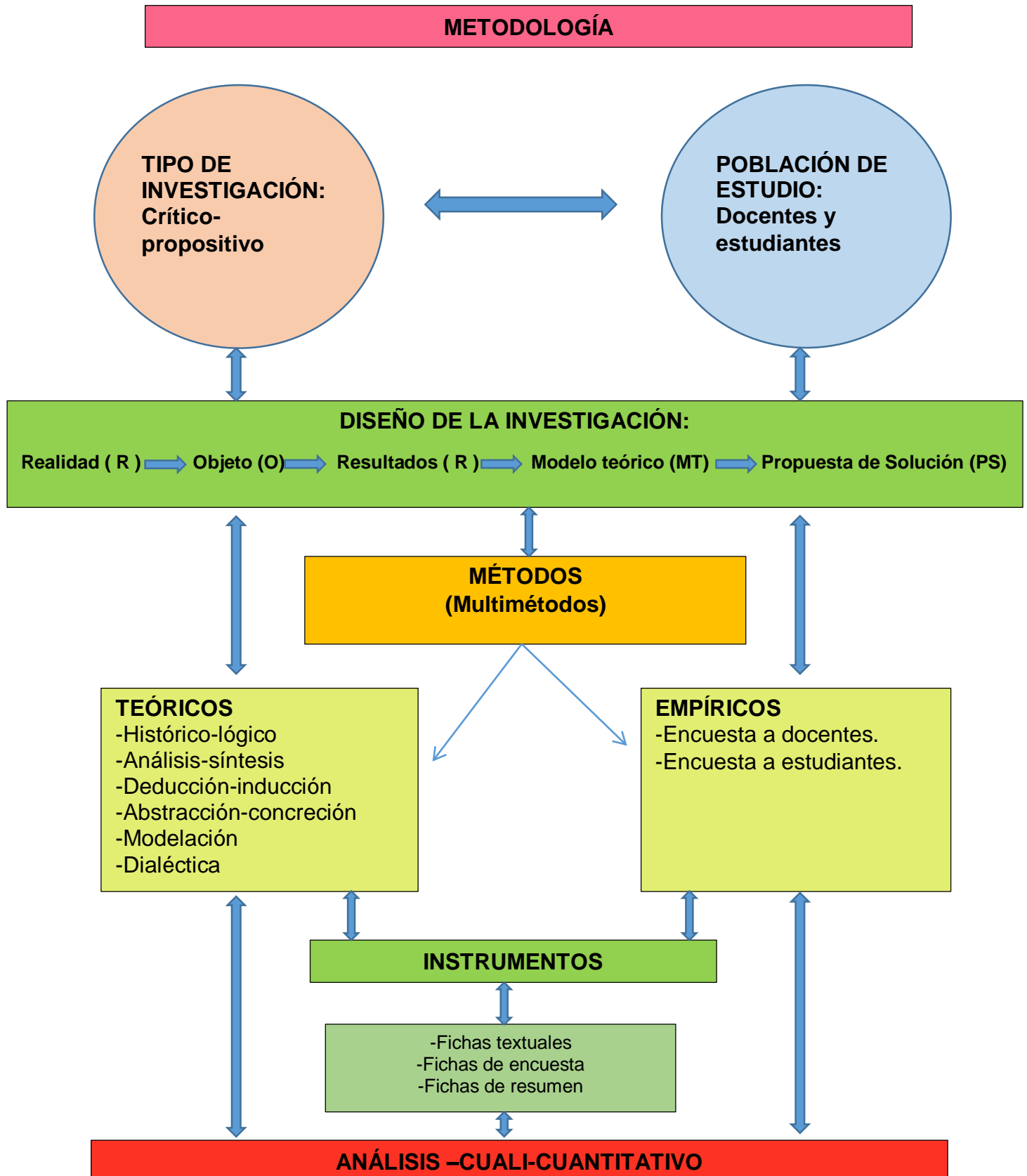
De otro lado, la población de estudio está constituido por 3 docentes entre directivos docentes, auxiliares, administrativos y de servicios a todos ellos se le ha aplicado la encuesta. En este caso no había la necesidad de una muestra porque se ha marcado el 100 por ciento de la población.

CUADRO DE LA POBLACIÓN	
ACTORES	NÚMERO
Docentes	3
Estudiantes	23
TOTAL	26

FUENTE: Estadística de la I.E.

El diseño de la investigación está representado por este diagrama.

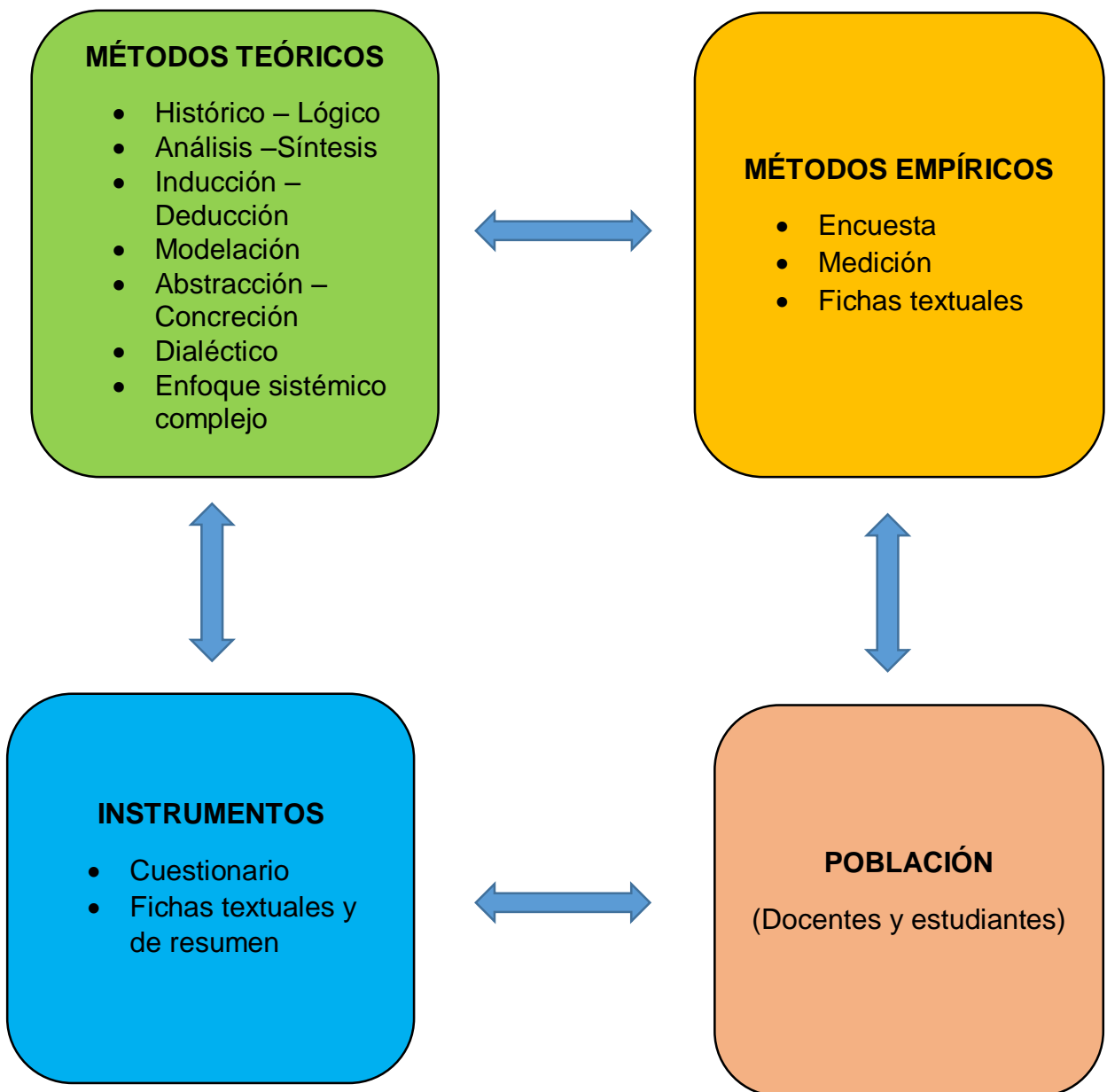
GRÁFICO N° 04 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN



El aspecto metodológico de la investigación es un componente de suma importancia en este proceso de investigación, constituye el elemento dinamizador del proceso respondiendo a la pregunta el cómo investigar en materia de gestión institucional. Este subtotal de la totalidad mayor de la investigación contiene también las partes que conforma de dicha subtotal de la investigación estas partes constituyen tanto los métodos teóricos como los métodos empíricos que hemos abordado de cada uno de ellos. Asimismo, integran los instrumentos, el diseño y la población.

GRÁFICO N° 5

LOS COMPONENTES DEL MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN



FUENTE: Elaboración propia.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. BASES TEÓRICAS

El marco teórico es el fundamento científico de la investigación, teniendo muy en cuenta que toda investigación es la vinculación indisoluble entre la teoría y la práctica, fue mediante la metodología y conceptos científicos, **“dónde todos investigación debe estar fundamentada en una determinada concepción. Si esto falta nada la investigación se reduciría a una simple acumulación y descripción de hechos interpretación científica” (I.C.C.P. 1989)**, y ninguna investigación puede ser neutral porque directa o indirectamente, consiente o inconscientemente, se fundamente en una determinada percepción filosófica e ideológica.

En ese sentido, el presente trabajo de tesis se sustenta en los aportes de las teorías científicas a saber:

- Teoría histórico-cultural de Vigotsky.
- Teoría de aprendizaje significativo de Ausubel.
- Teoría del sistema complejo funcional de Luria.

a) **Teoría histórico-cultural de Vigotsky.** Este presupuesto teórico conceptual se sustenta en la filosofía dialéctica materialista, en la gnoseología de la misma. Este implica la relación lógica entre el aprendizaje social e individual, es decir, el punto de partida del aprendizaje son las relaciones interpersonales que se sustenta en la ley de la doble formación: **“en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero entre personas (interpsicológico), y después al interior del propio niño (intrapsicológico). Este puede apreciarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Vigotski; 19983)**. Las palabras del autor mencionado, significa la dialectización entre los procesos interpsicológicas e intrapsicológicos , para él

lo más importante las relaciones interpersonales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, relaciones entre los estudiantes y el docente.

De otro lado, la teoría de procesos histórico cultural nos provee con los conceptos básicos que se debe tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir tener en cuenta la situación real o actual del alumno en la materia de aprendizaje, y a partir de dicho dato, alcanzar a lograr nuevos aprendizajes. En este sentido, se establece la contradicción entre el conocimiento actual y el conocimiento futuro a lograr bajo la mediación del docente. **“La zona de desarrollo potencial no es otra cosa que la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la capacidad de resolver individualmente un problema , y el desarrollo potencial determinado a través de la solución del mismo problema bajo la guía del adulto o en colaboración de un compañero más eficaz” (Vigotsky; 1982).**

Esto significa que el estudiante es capaz de solucionar sus problemas sin ayuda, esta situación se denomina zona de desarrollo real, en la medida que va avanzando encuentra el estudiante dificultades, entonces requiere éste la mediación o ayuda de un experto o mediador para que pueda llegar a lograr el aprendizaje deseado, es decir, que le permita llegar a la zona de desarrollo próxima. El estudiante siempre requiere la mediación docente; en consecuencia, el aprendizaje como elaboración se da a partir de la ayuda del docente. Todo aprendizaje debe contribuir con el desarrollo multilateral o multidimensional del sujeto (cognitivo, práxico, valorativo). Para este caso, el buen aprendizaje es aquel que antecede al desarrollo biológico. Vale decir, que la enseñanza-aprendizaje y otros estímulos formativos debe contribuir el desarrollo integral del estudiante.

De otro lado, Vigotsky supo diferenciar los conceptos empíricos de los científicos, estos conceptos se diferencian de aquellos porque se adquieren a través de la educación formal a través de la mediación del docente. A sabiendas que los conceptos **“son el reflejo de la conciencia del ser humano, de los objetos y fenómenos del mundo objetivo, con sus propiedades generales, esenciales con lo cual puede relacionarse con cualquier objeto que la posea. Los conceptos son formas de pensar. Sin**

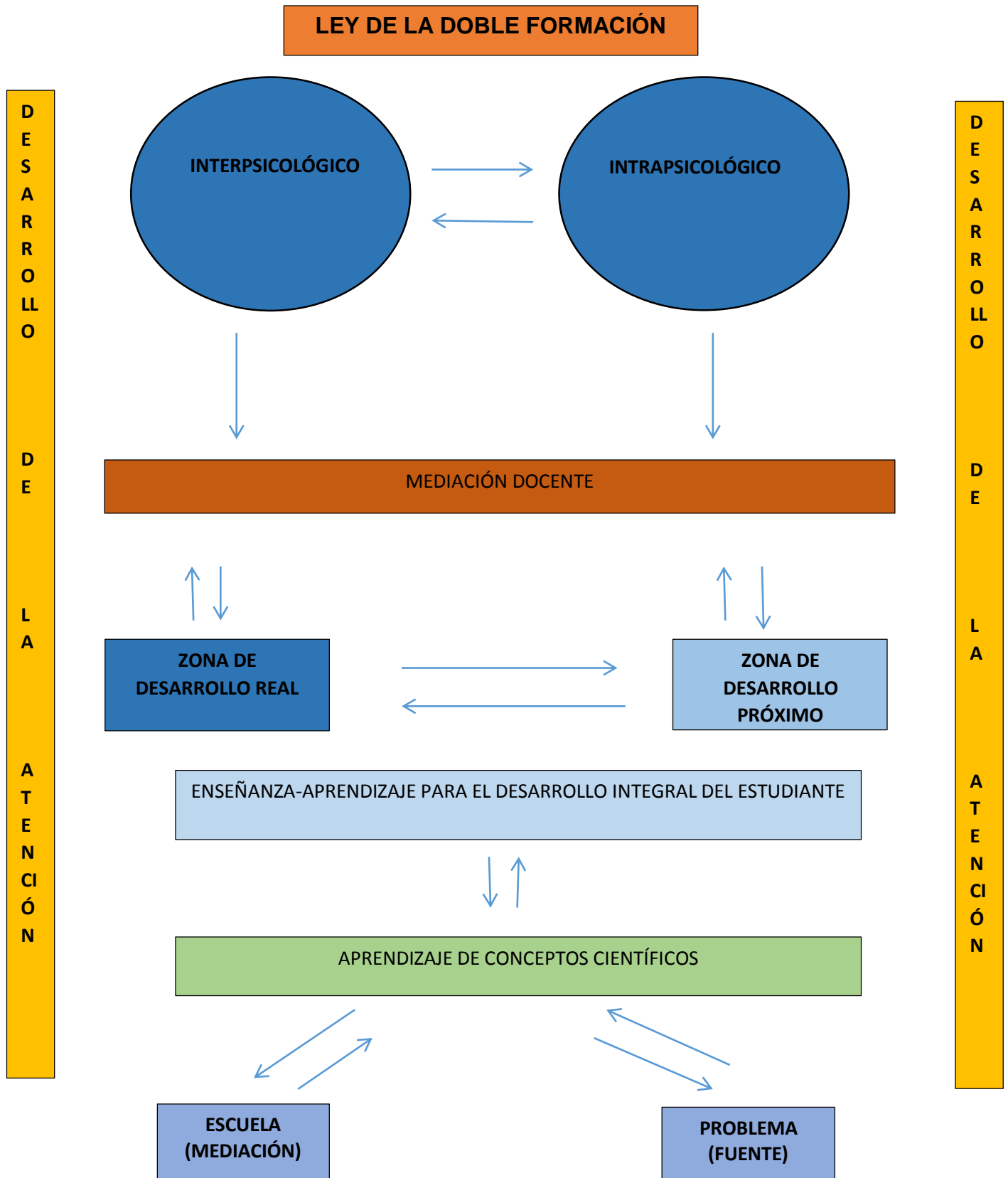
ellos no puede haber pensamiento” (Fiallo, P., Cereza, J. y Hedereza, j.; 2008). En buena cuenta, los conceptos son las células del desarrollo del pensamiento. Hablando metafóricamente, el pensamiento es la nube y los conceptos las lluvias del desarrollo del conocimiento.

La enseñanza directa de conceptos –dice Vigotsky (1980)- **“es imposible y estéril, sólo se logra el verbalismo hueco, una repetición de palabras, por parte del niño que simula un conocimiento de conceptos correspondientes, pero en realidad sólo encubre un vicio. El memorizar las palabras y conectarlas con objetos, no conduce en sí mismo a la formación de conceptos paa que el proceso se ponga en marcha, debe surgir un problema que no puede solucionarse más que a través de la formación de nuevos conceptos”.** En este caso, el aprendizaje de conceptos tiene como fuente un problema como punto de partida.

Vigotsky con las tesis expuestas formula conceptos básicos que permite el desarrollo de una enseñanza-aprendizaje interestructural en los actores educativos; es decir las relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como se dijo más arriba, todo aprendizaje debe permitir el desarrollo multifacético del estudiante.

GRÁFICO N° 06

TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKY



APRENDIZAJE GENERAL DEL DESARROLLO HUMANO

FUENTE: Elaboración propia

b) Teoría de aprendizaje significativo de Ausubel. Esta teoría diverge con el conductismo, y comparte con algunos planteamientos de Piaget y Brune. Es conocida por plantear su teoría acerca del aprendizaje significativo. Considera estos tipos de aprendizajes: por percepción, descubrimiento, por repetición y significativo. Fundamenta su teoría en el sentido de que el proceso de formación del pensamiento es producto de la organización sistemática de un fenómeno o estructura cognoscitiva.

Ausubel define el aprendizaje como un **“proceso de desarrollo de estructuras significativas. Éstas son construcciones hipotéticas que deben explicar tanto al unidad, cierre y homogeneidad individual como las semejanzas y diferencias de ciertos modos de comportamiento”** (Ausubel, citado por David; 1996).

La estructura cognitiva constituye la base para comprender el conocimiento de un tema y su organización clara y estable, él hace una diferenciación entre el aprendizaje memorístico (repetición) y el aprendizaje significativo. En el primero la información nueva no se enlaza con la ya existente, con la estructura significativa; y por tanto se produce una interacción mínima o nula entre el aprendizaje ya adquirida y la información almacenada. Por el contrario, en el aprendizaje significativo se produce una vinculación entre los nuevos conceptos y los ya existentes.

La clave del aprendizaje significativo está en la relación con el nuevo material, con la idea ya existente en la estructura significativa del estudiante.

Ausubel, conceptúa el aprendizaje como un proceso de asimilación y comprensión. La asimilación se lleva a cabo cuando la nueva información es vinculada a los procesos relevantes y preexistentes en la estructura cognitiva, en ese proceso se modifican la información recientemente adquirida y la estructura preexistente. Para ellos se ha introducido el término incluso que define como la idea o conceptos relevantes que posee el alumno en su estructura cognitiva que relaciona la nueva información. De acuerdo a ello, el proceso de asimilación –según Ausubel (1996)- se lleva a cabo mediante tres modalidades:

- i. Aprendizaje subordinado, cuando las nuevas ideas se relacionan subordinadamente de mayor nivel de abstracción y generalización inclusores.
- ii. Aprendizaje supraordenado, el proceso inverso, en este caso, los inclusores son de menor grado de abstracción y generalidad que los nuevos conceptos a aprender.
- iii. Aprendizaje combinatorio, consiste en la relación de nuevos conceptos con la estructura significativa ya existente pero sin producirse la inclusión (subordinación o supraordenación).

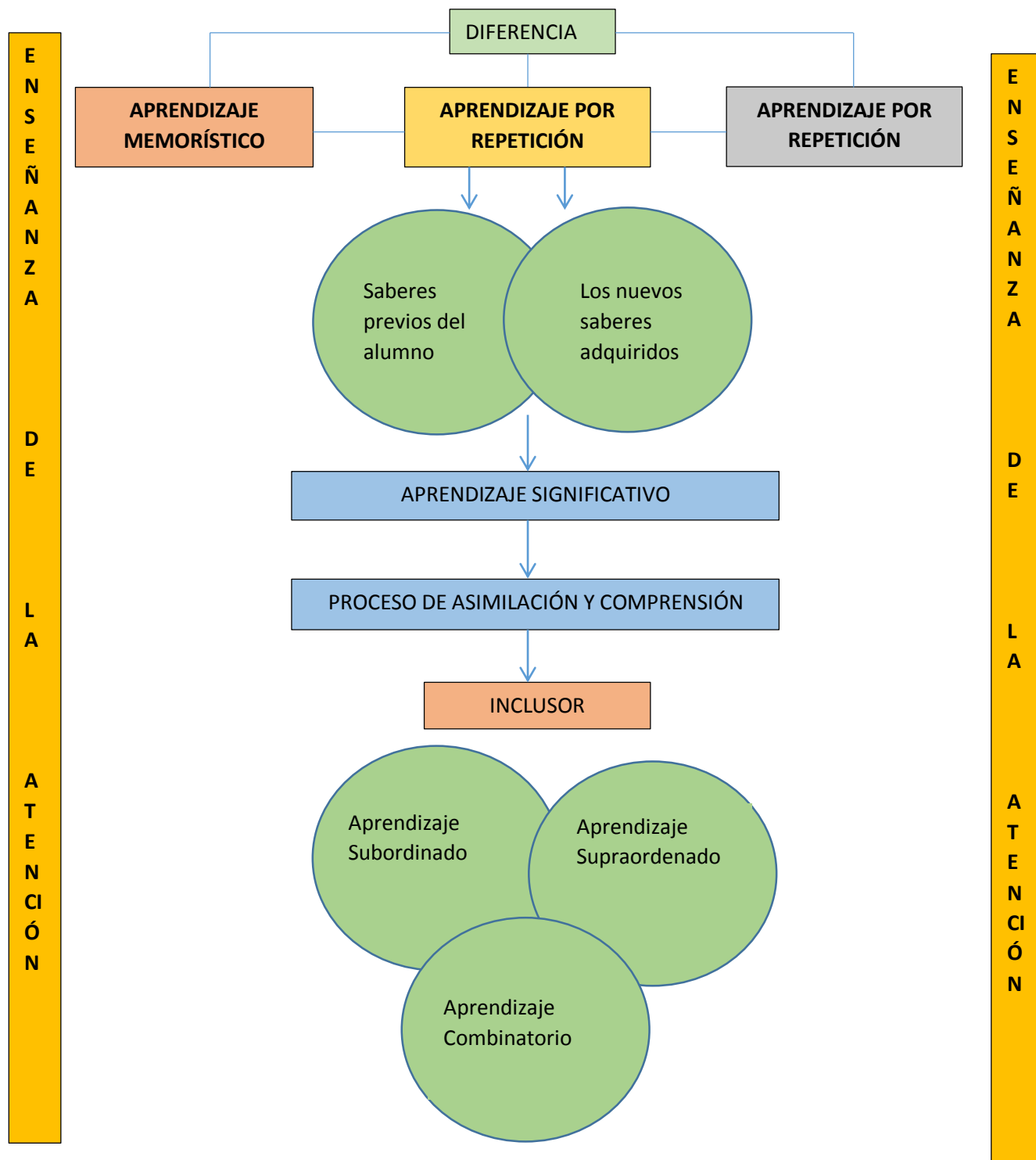
De otro lado, una segunda modalidad de aprendizaje significativa es la comprensión de significados. Se refiere a la comprensión de la estructura de una unidad temática que el alumno adquiere, es decir, la comprensión de las ideas fundamentales de dicha unidad y sus relaciones. Comprender la estructura significa aprender a relacionar los hechos, ideas y conceptos de una unidad temática.

Finalmente, el aprendizaje significativo de Ausubel para su operacionalización práctica (para el desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje), se ha creado la técnica innovadora de mapas conceptuales que corresponde a Novak y Gowin (1985).

En resumidas cuentas, para la teoría de aprendizaje significativa **“el factor que más influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese estos y enséñele a partir de él” Ausubel (1996).**

GRÁFICO N° 07

TEORÍA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL



En el cual: El factor que más influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe. Averigüese esto y enseñe a partir de él.

c) **Teoría del sistema complejo funcional de Luria.** Esta teoría neuropsicológica hace hincapié en considerar el concepto “función” como un sistema funcional complejo, el cual se forma a través de un largo desarrollo histórico. En el caso de las funciones psíquicas superiores del ser humano, se subraya que son sociales en su origen y complejas y jerárquicas en su estructura; por lo cual su localización no puede circunscribirse a una porción específica de la corteza cerebral, sino que están organizadas en sistemas de zonas que trabajan concertadamente, cada una de las cuales ejercen su papel dentro del sistema funcional, pudiendo estar en ocasiones situadas en áreas completamente diferentes, y a menudo, muy distantes unas de otras.

Según el profesor Luria, su teoría sistémico-funcional se fundamenta en las siguientes bases:

- i. El cerebro trabaja como un todo, en sistemas funcionales, estos sistemas poseen historia, se crean en la relación filo-ontogenética del animal con el ambiente.
- ii. Existen puntos nodales específicos o criterios para una función.
- iii. Las partes del todo funcional interactúan entre sí y contribuyen como vectores a la realización total del acto particularmente en relación con sus puntos nodales o críticos.

En los sistemas funcionales, organizados a lo largo de todos los niveles del organismo, existen porciones cerebrales y periféricas: las primeras controlan y regulan la función, pero las segundas influyen a las primeras enviándoles información sobre la marcha del desarrollo funcional y condicionando los ajustes necesarios o re-estructurales para su ajuste focalizador y terminación útil.

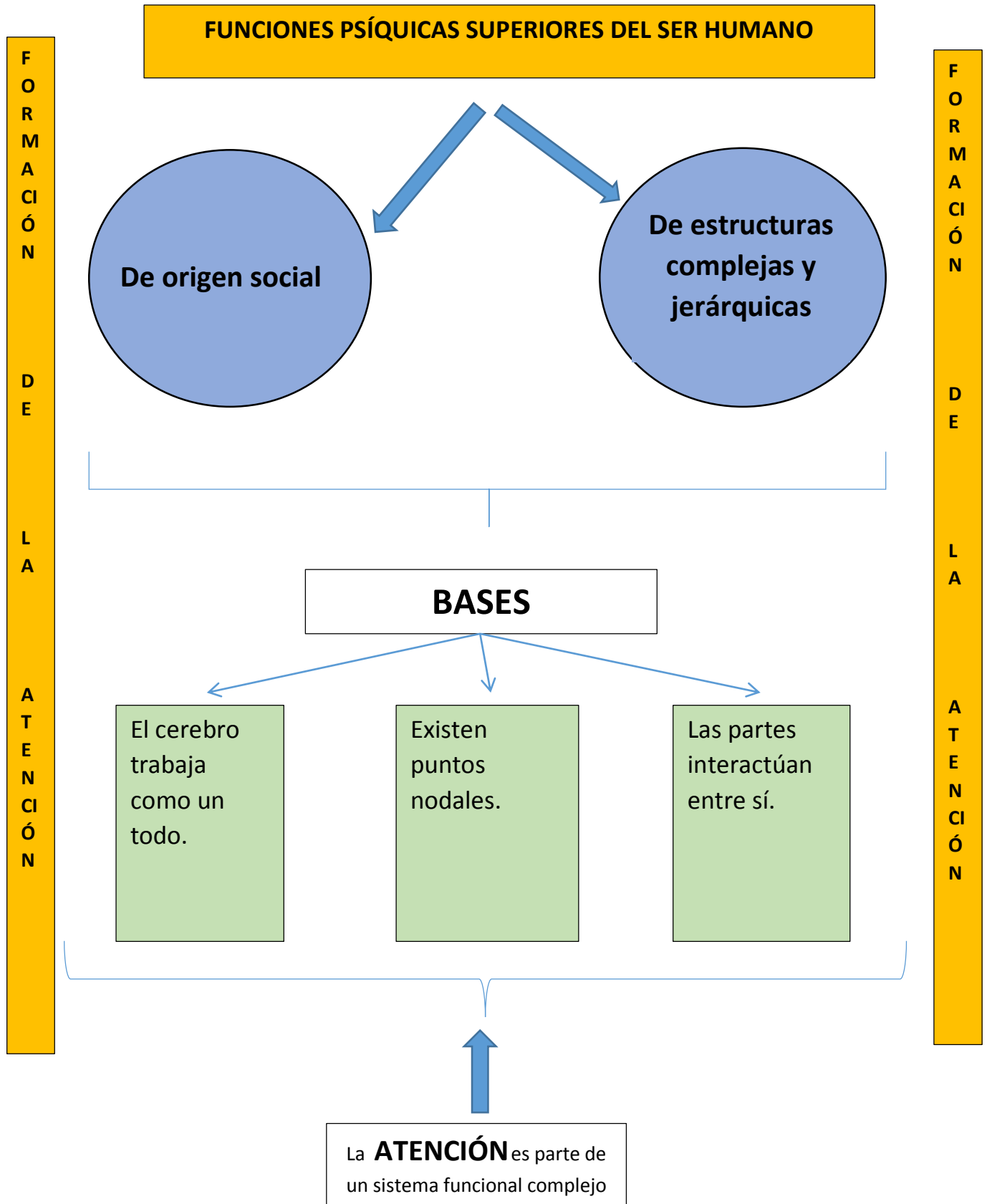
Es importante saber que los sistemas funcionales son de una flexibilidad y plasticidad extraordinaria, en cuanto a la ejecución de una función ello permite intercambiar los elementos de distintos sistemas, su intersustitución, su reintegración en totalidades nuevas, cuando las circunstancias lo exigen; por otra parte dentro de un mismo sistema también puede producirse el mismo proceso.

Aunque Luria establece una relación sistémica en el procesamiento neuronal, también reconoce áreas altamente especializadas sin llegar a un reduccionismo. Esto puede explicar que una lesión cerebral incida en diversas funciones cerebrales, o viceversa. De allí, el carácter heterodoxo del planteamiento de Luria. En ese sentido, podemos mencionar las tres unidades funcionales del cerebro que plantea neurópsicólogo Luria (1974):

- i. Primera unidad funcional: regula el tono y la vigilia y estados mentales. Localizado en las estructuras del tálamo, núcleo caudado, el archicortex y finalmente en las estructuras del neocórtex.
- ii. Segunda unidad funcional: es la que recibe, analiza y almacena la información; está localizada en las regiones laterales del neocórtex en la superficie convexa de los hemisferios, de la que ocupa las regiones posteriores, incluido el lóbulo occipital, temporal y parietal.
- iii. Tercera unidad funcional: es la que programa, regula y verifica la actividad. La recepción, codificación y almacenaje de la información. Constituye un aspecto del proceso cognitivo humano. Esta es la unidad más compleja porque regula los componentes afectivos, cognitivos y volitivos.

En suma, respecto al proceso cognitivo de la atención, **Luria (1975: 7)** la define como **“el proceso selectivo de la información necesaria, la consolidación de los programas de acción elegibles y el mantenimiento del control permanente sobre el curso de los mismos”**.

TEORÍA DEL SISTEMA FUNCIONAL COMPLEJO DE LURIA



2.2 PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE MAPAS CONCEPTUALES

Programa de concibe como **“sistema y distribución de las materias de un curso o asignatura que forman los profesores encargados de explicarlos”** (Diccionario de la Lengua Española, 2001). Es un corpus estructurado de elementos concatenados para desarrollar secuencialmente para lograr los objetivos, a través de contenidos, métodos y estrategias, **“es el conjunto de principios, orientaciones, tareas, objetivos y soluciones concretas que se propone realizar”** (Ander-Egg, E. 1987), mediante las estrategias metodológicas que son procedimientos que permiten tomar decisiones para lograr un fin o propósito deseado. **“la estrategias es la concepción que orienta y dirige un sistema orgánico de acciones para conseguir un propósito deliberado”** (Rodríguez, M.A. 1986).

En este sentido, las estrategias son procedimientos para obtener lo idealizado o buscado en cumplimiento del objetivo preestablecido. La estrategia está supeditada del método y éste de la teoría. La estrategia en singular es única y en plural son múltiples estrategias. Nosotros apostamos por las multiestrategias de aplicación para resolver problemas formulados. Las estrategias están vinculadas con las tácticas; éstas últimas son acciones concretas a realizarse en cada paso del proceso, mientras las estrategias son genéricas que orientan el desarrollo de las tácticas.

En ese sentido, lo general (estrategias) es interdependiente y complementaria con las tácticas (específicas).

Ahora pasamos a definir el concepto de mapas conceptuales. El autor de este concepto, Novak, D. 1985, afirma: **“los mapas conceptuales conceptuales son estrategias sencillas, pero poderosas en potencia como para ayudar a los estudiantes a aprender, para ayudar a los educadores y organizar los materiales objetos de este aprendizaje...Es un método para ayudar al estudiante y educadores a captar el significado de los materiales, que se van a aprender...Es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones”**.

En este sentido, el mapa conceptual es como una respuesta práctica al modelo de aprendizaje significativo. Los mapas conceptuales son resúmenes o esquemas o medios de negociación. Está constituido por los elementos, tales como: a) concepto, b) proposición, c) palabras-enlace. Asimismo, presenta las características de jerarquización, selección e impacto visual.

Hay otras formas de representación semejantes a mapas conceptuales: diagramas de flujo, organigramas, redes conceptuales, redes semánticas, epitoma, esquemas, mentefactos y mapas mentales.

Los mapas conceptuales constituyen objetos de enseñanza-aprendizaje, y a la vez son medios importantes para enseñar y aprender en la escuela.

En suma los mapas conceptuales son **“recursos que permiten visualizar las relaciones entre conceptos y explicaciones (proposiciones sobre una temática o campo de conocimiento declarativo particular). Están inspiradas en las ideas de Ausubel sobre la forma en que se almacena la información con base de conocimiento (organización jerárquica) pueden utilizarse como estrategia de enseñanza (si los usa el docente), como estrategia de aprendizaje (si las usan los alumnos) como recurso para la evaluación de conocimientos declarativos, como instrumentos para el análisis de cuerpos de conocimientos disciplinares y para la estructuración y organización del currículo” (Díaz, F. y Hernández, G. 1999).**

El programa de estrategias de mapas conceptuales se define como un modelo teórico de representación del objeto de investigación con el claro propósito de solucionar dicho objeto-problema mediante el proceso de modelación objeto-problema, que no es otra situación que reemplazar el viejo modelo de enseñanza-aprendizaje con el nuevo modelo de enseñanza aprendizaje de atención que permita el buen aprendizaje de los estudiantes sobre la base de los contenidos del área de comunicación. En este sentido, **“el modelo es un modelo de representación ideal del objeto a investigar, donde (el sujeto investigador) abstrae aquellos elementos y relaciones que él considera esenciales y los sistematiza, y el modelo teórico contiene las relaciones**

esenciales de dicho objeto, la que se estructura para complementar el objetivo que se propone alcanzar, es decir, el modelo trata de retratar la realidad, pero de acuerdo con la intención del investigador y sobre la base de su propia visión previamente formada” (Álvarez, C. 2005). El modelo teórico se fundamenta en teorías, conceptos y principios para abordar sistemáticamente la situación problemática y poder solucionar dicho problema; y por ende transformar el objeto. En este caso, nuestro modelo teórico y su propuesta de solución se fundamenta en las teorías elaboradas de Vigotsky (teoría histórico-cultural), de Ausubel (teoría del aprendizaje significativo) y de Luria (Teoría del sistema complejo funcional).

Asimismo, el programa de estrategias de mapas conceptuales constituye una totalidad sistémica-estructura-funcional-compleja-dialéctica y un medio para poder contribuir en la solución del déficit de atención de los estudiantes en el área curricular de comunicación. El programa de mapas conceptuales es una innovación psicopedagógica basado en principios teórico-científicos cuyo propósito apunta en poder resolver en alguna medida el bajo nivel de aprendizaje de atención escolar, en el área de comunicación, cuya extensión repercutirá favorablemente en el rendimiento académico de los estudiantes en las demás áreas, porque la atención óptima es una condición necesaria para el buen aprendizaje de los mismos (en hablar, leer, escribir y escuchar).

El programa de estrategias de mapas conceptuales es un corpus estructural-funcional integrados por elementos que son: a) problema (necesidad) que responde a la pregunta de el por qué; b) el objeto (parte de la realidad) que responde a la pregunta del qué; c) el objetivo (propósito) que responde a la pregunta para qué; d) el contenido (materia de enseñanza-aprendizaje: expresión oral, comprensión lectora, producción de textos); en buena cuenta, la ciencia, tecnología, arte, literatura y humanidades; e) método (estrategias) responden a la pregunta del cómo. Es el elemento dinamizador del proceso formativo escolar; f) la forma (tipos de organización del trabajo), el uso de tiempo y escenario de aprendizaje; g) los medios (materiales didácticos estructurados y no estructurados, impresos o electrónicos) son facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje; h) la evaluación (regulación de enseñanza-aprendizaje) son de diferentes tipos, formas y modalidades que debe fortalecer

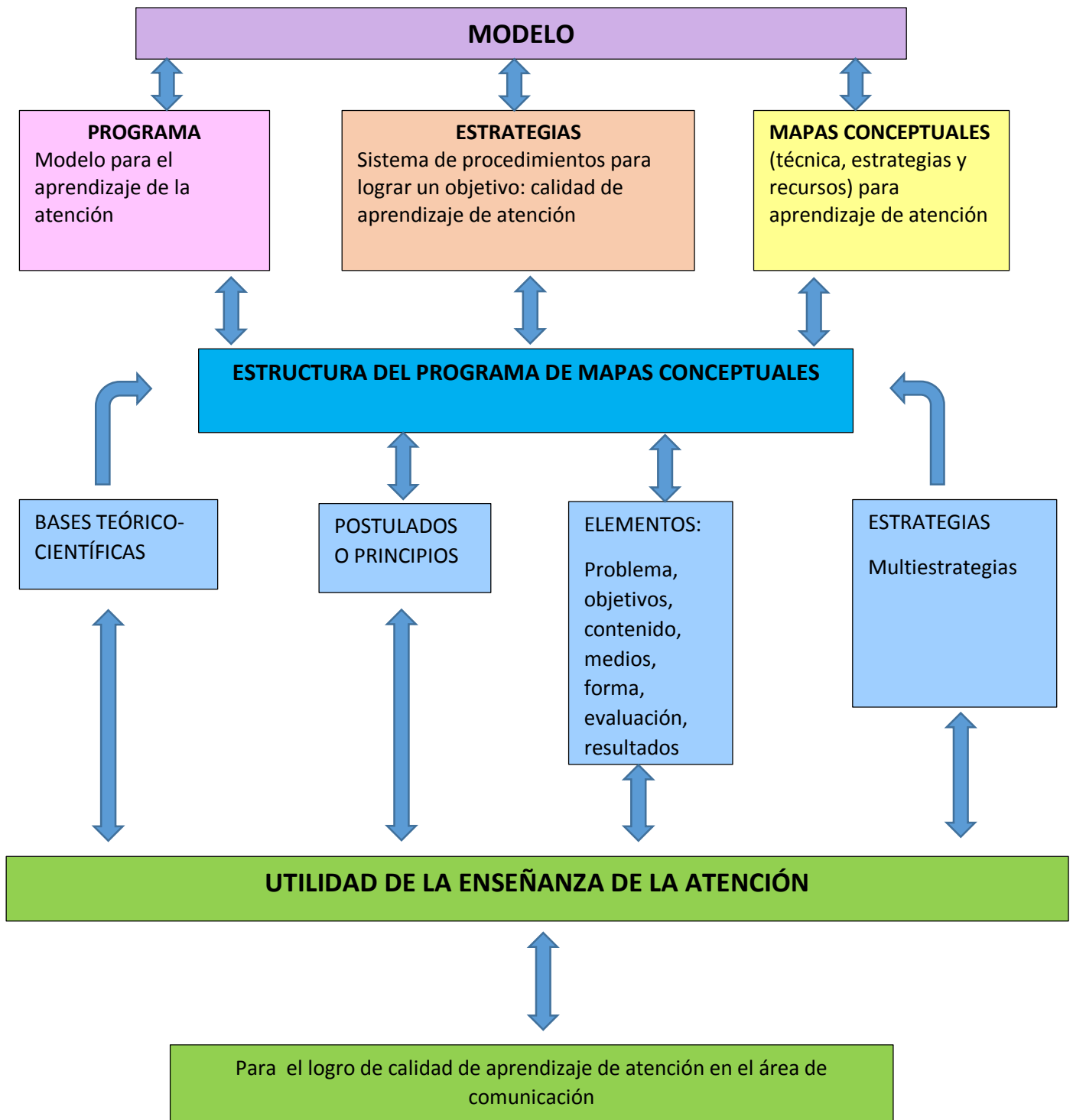
el aprendizaje de la atención; finalmente, i) los resultados que son el producto obtenido, observable y medible. Estos elementos o categorías didácticas forman un todo sistémico-holístico en el cual cada parte del todo cumple un determinado proceso relacional que se caracteriza por ser interdependientes y complementarios, donde la interacción es el principio rector del proceso práxico del programa aludido. **“La interacción es la causa final de todo lo existente, más allá de la cual no hay ni puede haber nada” (Engels, citado por Rosental, M. 1990.** Los mapas conceptuales son objeto o contenido de enseñanza, es decir, el docente tienen que hacer posible de su enseñanza mediante las estrategias para que los estudiantes aprendan a construir los mapas y utilizar en su aprendizaje de conocimientos y habilidades, esto provoca la atención e interés en los niños y niñas en la elaboración. En ese marco, la elaboración de mapas conceptuales es una técnica-estrategia o recurso que facilita el aprendizaje de la atención y los demás aprendizajes, haciendo más evidentes los conceptos o las proposiciones que los estudiantes vayan a aprender. Los conceptos reflejan la propiedad esencial del objeto o realidad. **“Todo concepto es un pensamiento acerca de las propiedades del objeto, y la representación es también un pensamiento acerca de las características del objeto” (Gorski, D. y Tavants, P. 1969).**

Contextualizando la definición de mapas conceptuales, éstos sirven para provocar y/ o generar la atención de los niños y niñas para lograr altos niveles de calidad de aprendizaje de los mismos en el área de comunicación en sus dimensiones: expresión oral, comprensión lectora y producción de textos, como afirma el Ministerio de Educación (2005) **“el área de comunicación tienen como finalidad principal de desarrollar en los estudiantes un manejo eficiente de la lengua para expresarse, comprender, procesar y producir mensajes. Para el desarrollo de las capacidades comunicativas deben tomarse en cuenta, además otros lenguajes o recursos expresivos, no verbales (gestuales, corporales, gráfico-plástico, sonoro, entre otros), así como el manejo de las tecnologías de información y comunicación. El área tiene tres organizadores: a) expresión y comprensión oral, b) comprensión de textos, c) producción de textos”.** Pero el problema radica en generar la atención e interés en los estudiantes para el buen aprendizaje de

todo lo que dice el Ministerio de Educación. En consecuencia, el meollo del asunto radica en cómo desarrollar un buen aprendizaje de atención en los estudiantes. La respuesta será mediante un programa-sistema de estrategias de mapas conceptuales.

GRAFICO N° 09

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE MAPAS CONCEPTUALES



FUENTE: Elaboración propia

2.3. LA ATENCIÓN

“Viene del latín *attentio* que significa cuidado, vigilancia, concentración selectiva de la actividad mental que implica un aumento de eficiencia sobre un sector determinado y la inhibición de actividades concurrentes. La atención es interna y externa según se centre sobre un estado interior del sujeto o un objeto exterior. La atención interna subjetiva está en la base de la introspección. La atención es positiva, sensorial o involuntaria cuando la predominancia de un estado está condicionado por la intensidad propia de ese estado: ruido violento, luz enceguedora, etc. La atención es voluntaria reflexiva o artificial cuando exige esfuerzo o se aplica según la voluntad del sujeto” (Merani, A. 1979).

En este sentido, la atención es un concepto de la ciencia, de la psicología, de la actividad mental que permite el incremento de eficiencia en nuestro pensar, hacer y sentir. La atención es la concentración en algo que nos interesa con fines distintos, pero el propósito es lograr algo anhelado. **“la atención hacia algunos objetos es el reflejo selectivo de ellos que implica prescindir simultáneamente en todas las demás” (Smirnov, A. y otros 1960).** “Atención es la orientación y concentración de la actividad psíquica de un objeto que tiene cierta significación para el individuo” (Petrosky, A. 1979).

Según **Rubinstein, S. (1980)** la atención presenta las siguientes características:

- La concentración de la atención está determinada por la selección de un círculo limitado de objetos a lo que ella está dirigida.
- La intensidad de la atención se caracteriza por el grado de dirección hacia objetos dados y la abstracción simultánea de las demás.
- Es necesario diferenciar la distracción con el cambio o paso de la atención a otra actividad dependiente de una nueva tarea.
- La distracción es contrapuesto a la atención.

-La distribución de la atención es el estado correspondiente a la acción simultánea de dos o varias acciones.

-La constancia de la atención se determina por una fijación prolongada sobre algo.

Como se nota, la atención tiene varias características, a fin de que el docente mediador tenga muy en cuenta. En resumidas cuentas, podemos afirmar que la atención presenta los rasgos característicos de ser selectivo-orientador, siempre es a percepción de algo por orientación de la conciencia hacia algo, carece de contenido espacial y participa en las demás funciones psíquicas.

La tipificación clásica de la atención es: a) la atención voluntaria que se caracteriza por su dirección a un objeto o fin específico, y por su naturaleza la atención voluntaria puede ser activa y constante; b) la atención involuntaria, se caracteriza por la adquisición, percepción o preparación para una determinada actividad sin habérselo previamente preparado intencionalmente. Este tipo de atención puede ser pasiva y activa; c) la atención post-voluntaria, surge después de haberse manifestado la atención voluntaria.

De otro lado, siguiendo al profesor Luria (1979) la atención tiene estas propiedades: a) intensidad de concentración, b) la estabilidad, c) velocidad del cambio, d) la amplitud de la distribución. Asimismo, la atención cumple las siguientes funciones: a) seleccionar, ignorar, retener; b) regulación y control; c) participa en otros procesos vinculados a la esfera, orientación y a percepción; d) contribuye al proceso de percepción; e) sensoriales, pensamiento, motores o movimiento. Cabe señalar también que en la estructuración de la atención intervienen los factores sociales como: la familia, grupo o clase social, educación, hábitos, cultura, autoescritura, percepción y violencia social, frustraciones, tolerancia, pobreza, miseria social, formas de conciencia social (política, religiosa, ética, ideológica, jurídica). Asimismo, es necesario enumerar de modo genérico algunas alteraciones de la atención: a) la hipervigilancia, es pasiva y exagerada en la que el paciente percibe todos los estímulos que se produce a su alrededor; b) distractibilidad o inconstancia, es decir, disminución de la atención activa; c) hiperconcentración, consiste en la fijación exagerada

de la fijación activa sobre un objeto o fenómeno que debilita la atención pasiva; d) hiperproxesia, aumento de la atención activa o pasiva; e) hipoproxiesia, disminución de la atención activa y pasiva; f) aproxiesia, la falta absoluta de atención.

Finalmente, cabe indicar que la atención es también objeto conceptual de medición, utilizando escalas como: alta, media y baja. O también por niveles: buena, regular y mala. En la medición se puede utilizar test, entrevista, aplicación de pruebas. En este caso utilizamos la encuesta como técnica para medición de la atención.

GRAFICO N° 10

ESTRUCTURA DE LA ATENCIÓN



FUENTE: Elaboración propia.

CAPITULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Tabla No.01
ENSEÑANZA DE ESTRATEGIA DE ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	05	22
Nunca	18	78
TOTAL	23	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Los datos que se observa en la tabla nos indican que el 78 % de los estudiantes dicen que nunca los docentes del área de comunicación no les dota de estrategias metodológicas de aprendizaje de atención. Por otro lado, el 22 % dice que les enseña a veces y no siempre.

Con esta información queda demostrado que los mediadores didácticos prácticamente no tienen el interés por enseñar un sistema de procedimientos o actividades motrices y mentales que genere atención para el buen aprendizaje.

En realidad hay diversas estrategias para motivar la atención las cuales serán detalladas en nuestra propuesta.

TABLA No. 2
NIVELES DE ATENCIÓN DURANTE LA LECTURA

ALTERNATIVAS	F	%
Mucho	00	00
Poco	08	34
Muy poco	15	66
TOTAL	23	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Los datos expuestos en esta tabla revelan que el 66 % de los mismos dicen que presta poca atención al leer un texto de lectura.

En realidad la poca atención de los estudiantes en la actividad lectora está condicionada por factores exógenos pero el factor del orden endógeno tiene que prevalecer. Es decir, el docente tiene que relacionar y manejar bien los métodos, contenidos y objetivos del área que enseña, donde sabrá hacer como hacer tomar conciencia de la necesidad de la atención y concentración del alumno al observar objetos, cosas y atención en la actividad de aprendizaje de lectura como concentración para comprender el sentido esencial del texto leído, de tal manera puede llegar al nivel de lectura crítica.

Finalmente los datos expuestos demuestran el bajo nivel de desarrollo de atención de los estudiantes.

Tabla No. 03
NIVELES DE ATENCIÓN DURANTE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

ALTERNATIVAS	F	%
Mucho	00	00
Poco	02	8
Muy poco	21	82
TOTAL	23	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Los datos que aparecen en esta tabla nos da cuenta que el 82 % de los estudiantes manifiesta que tienen muy poca atención al escribir o producir un texto. Esto ocurre porque su atención está fijada en otras cosas; el porcentaje del 8 % de los mismos dicen tener poca atención.

Esta información son referentes empíricos que refuerzan nuestra afirmación. El bajo nivel de calidad atencional de los estudiantes, precisamente obedece al factor docente, sin dejar de lado factores sociales que emanan del exterior de la escuela.

El factor pedagógico didáctico curricular es de mayor importancia y radica en la capacidad de poder motivar con diversos medios, la concentración y atención consciente en los estudiantes de, las actividades que realizan o de los objetos que observan, escuchan y manipulan.

Tabla No. 04
ATENCIÓN DURANTE EL HABLA

ALTERNATIVAS	F	%
Mucho	05	21
Poco	18	79
Muy poco	00	00
TOTAL	23	100,00

Fuente: Encuesta a estudiantes.

La información expuesta nos da razón para poder afirmar que los estudiantes tienen una baja calidad de atención en el proceso de habla, es decir, no atiende tanto de lo que se está hablando, a veces no entiende lo que habla o en totalidad no entiende lo que le comunican mediante el lenguaje oral.

Este hecho está demostrado cuando el 79 % de los estudiantes dicen que entienden poco de los que se habla en clase, y el 21 % dicen que entienden mucho. En el nivel de poco entendimiento no presentan atención en el instante que se está hablando, por esta razón también demuestran baja calidad de competencia de lingüística de la oralidad.

Tabla No.05
PROGRAMACIÓN CURRICULAR DE LA ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	01	33
Nunca	02	67
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

Los resultados expuestos en este cuadro dan cuenta de que un 67 % de los docentes encuestados dicen que nunca han programado los contenidos acerca de la problemática de la enseñanza aprendizaje de la atención. Mientras el 33 % dice que a veces se le ocurre programar la enseñanza de la importancia de la atención.

Con la presente información estamos comprobando que los docentes prácticamente no planifican en alguna medida la didáctica y aprendizaje de la atención estudiantil; teniendo en cuenta que todo comportamiento pedagógico en este caso debe tener la atención como objeto de enseñanza, porque a mayor calidad de atención se mejora la calidad del aprendizaje de los contenidos del aula, de comunicación y por ende de otras áreas.

Tabla No.06
FORMULACIÓN DE PROBLEMAS DE ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	02	67
Nunca	01	33
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

La información expuesta en este cuadro revela que el 67 % de los docentes encuestados afirman que durante el proceso de enseñanza aprendizaje dicen que a veces formular preguntas o interrogantes (problema) sobre la atención (su importancia en el aprendizaje). Por un lado el 33 % de los mismos dicen que nunca formulan o plantean preguntas vinculadas con la atención.

De lo expuesto podemos determinar que los docentes encuestados no tienen interés de motivar a los alumnos para que presten atención voluntaria e involuntaria acerca del tema que están desarrollando.

Teniendo en cuenta que la atención está relacionada con el aprendizaje por principio a mayor nivel de la atención, mayor nivel de aprendizaje.

Tabla No.07

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA DE ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	01	33
Nunca	02	67
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

Conforme a estos datos expuestos, podemos determinar que el 67 % de los docentes investigados dicen que nunca anuncian los objetivos de atención. Es decir, uno de los propósitos del proceso de clase debe direccionarse a la apropiación de los estudiantes, la idea de la atención como un medio sumamente importante para mejorar la calidad de aprendizaje.

El 33 % de los docentes dice que a veces cumplen con desarrollar los objetivos de la enseñanza de la atención. La atención se enseña y se aprende, para lo cual el docente tiene que planear objetivos de aprendizaje de la atención.

Es decir, tiene que enseñar con la estrategia de la zona de desarrollo próximo por lo que los alumnos requieren de estrategias de atención en el trabajo de lectura y construcción de textos.

Tabla No.08
CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	01	33
Nunca	02	67
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

Los datos expuestos en la tabla demuestran que el 67 % de los docentes encuestados dicen que nunca ha desarrollado los contenidos del tema de atención. Mientras el 33 % de los mismos dicen que a veces enseñan los contenidos a cerca de la atención que se define como una concentración de la conciencia sostenida sobre una actividad u objeto determinado, los tipos de aprendizaje, propiedades, características de los mismos. Enseñar los elementos de acuerdo a la cronología intelectual de los alumnos. A su vez, debe enseñar las estrategias de atención. En buena cuenta una de las tareas del docente es elevar el nivel de calidad de atención a partir de los contenidos de la atención del área curricular.

Tabla No.09
MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	01	33
Nunca	02	67
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

La afirmación que aparece en el cuadro nos da cuenta que el 67 % de los docentes dicen que nunca han enseñado las estrategias metodológicas de aprendizaje de la atención; y el 33 % de los mismos dicen que a veces.

De lo dicho podemos determinar que los docentes no tienen interés e intención de enseñar tanto los contenidos como las estrategias en el área de comunicación, que por regla didáctica las estrategias de atención se enseñan y aprenden para el logro de la calidad de aprendizaje de atención con calidad de enseñanza.

Con la información expuesta estamos demostrando la baja calidad de aprendizaje de la atención por falta de interés docente por la enseñanza de la atención.

Tabla No.10
FRECUENCIA DE ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	03	100
Nunca	00	00
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

Los datos expuestos en esta tabla nos revelan que el 100 % de los docentes encuestados dicen que a veces organizan con fines de enseñanza de atención. Si tenemos contenidos, métodos y objetivos trazados, entonces el acto seguido es la organización de estudiantes por equipos o individualmente con el propósito de la enseñanza de la atención. Por ejemplo, tiene que organizarse la actividad lectora y de producción de textos, dando las instrucciones, reglas y principios que pueden llevar a la práctica para poder concentrarse en la actividad que realizan u observan con mucha atención y describan con detalle, ya sea en forma oral o escrita.

Tabla No.11
USO DE MATERIALES DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA
ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	01	33
A veces	02	67
Nunca	00	00
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

La información que aparece en el cuadro nos da cuenta del 67 % de los encuestados dicen que a veces usan materiales didácticos para despertar la atención e interés en el aprendizaje; y el 33 % de los mismos dice que siempre lo hacen.

Con esta información queda demostrado que a los docentes siempre utilizan medios materiales en la motivación, pero no toda motivación genera atención. La atención es un proceso psicológico consciente que hace que el sujeto que se focaliza desarrolle una actividad con mucha atención e interés, y que permite que la culmine con satisfacción e interés.

Tabla No.12
EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	03	100
Nunca	00	00
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

Los datos que aparecen en la tabla demuestran que el 100 % de los profesores encuestados afirman que solo a veces evalúan el aprendizaje de calidad de los estudiantes.

De lo descrito podemos determinar que los docentes prácticamente no tienen en cuenta el nivel de aprendizaje de atención en el área de comunicación de sus estudiantes. Teniendo en cuenta que la evaluación debe ser integral y permanente, pero el docente no tiene el interés de valorar el grado de atención de los estudiantes. La atención está asociada al aprendizaje de la expresión oral, comprensión de lectura y la comprensión de textos. En este caso, sin la atención voluntaria e involuntaria no habrá un buen aprendizaje en los estudiantes.

Tabla No.13
CAPACITACIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN

ALTERNATIVAS	F	%
Siempre	00	00
A veces	00	00
Nunca	03	100
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

Como se observa en la tabla el 100 % de los encuestados manifiestan que nunca se capacitaron acerca de la enseñanza de la atención.

La problemática de la atención y los factores que intervienen en dicho proceso, son aspectos de mayor relevancia para mejorar la calidad de aprendizaje. Para lo cual se demanda la capacitación y autocapacitación de los docentes. No solamente en las estrategias metodológicas de enseñanza para el aprendizaje de la atención, sino también que el docente conozca la estructura, función, propiedades, características, factores sociales, trastornos, evaluación y otros aspectos sobre la problemática de la atención, para que pueda actuar con eficiencia y eficacia.

Tabla No.14

CALIDAD DE LA ATENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DURANTE LA CLASE

ALTERNATIVAS	F	%
Alta	00	00
Media	00	00
Baja	03	100
TOTAL	03	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

La información expuesta en esta tabla demuestra que el 100 % de los docentes dicen que los estudiantes tienen bajo nivel en la calidad de la atención.

Con este dato se ha verificado la baja calidad de atención en la lectura, producción de textos y en la comprensión oral (habla).

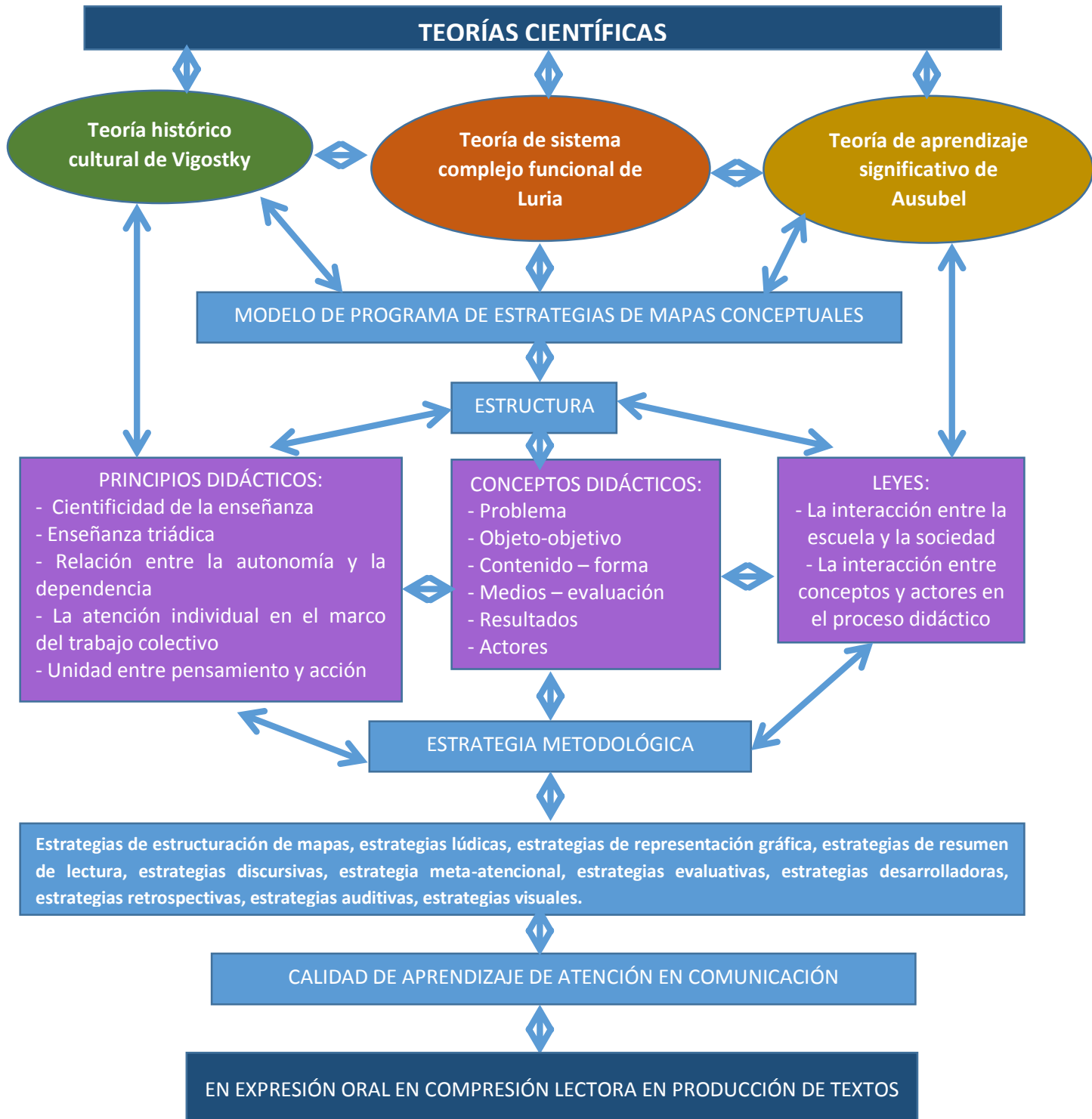
Este hecho está condicionado por factores como el aspecto socio-cultural y pedagógico de los cuales el segundo que incumbe al docente es de mayor relevancia para generar un menor nivel de desarrollo atencional de los estudiantes en todas las dimensiones.

Esta situación influye negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes, en el área de comunicación y en las demás áreas curriculares.

3.2 MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA

Programa de mapas conceptuales para mejorar niveles de atención en el área de comunicación integral en los alumnos de tercer grado de la I.E. No. 40639 La Campiña Distrito de Socabaya Provincia de Arequipa, 2011.

GRÁFICO N° 11



Fuente: Elaboración propia

3.3 PROPUESTA: Programa de mapas conceptuales para mejorar niveles de atención en el área de comunicación integral en los alumnos de tercer grado de la I.E. No.40639 La Campiña Distrito de Socabaya Provincia de Arequipa, 2011.

3.3.1 PRESENTACIÓN

En las páginas anteriores se ha demostrado con referentes empíricos y teórico conceptuales, el déficit de atención de los estudiantes en el área de comunicación integral, específicamente en la expresión oral, comprensión lectora y producción de textos, como respuesta a este problema surge esta propuesta con el propósito de contribuir en la optimización del aprendizaje de atención de los estudiantes. Teniendo en cuenta que la atención es una condición necesaria para el mejoramiento de la calidad de aprendizaje cognitivo, práxico y valorativo.

La propuesta está estructurada por los siguientes componentes: la fundamentación basada en los aportes de la teoría de sistema complejo funcional de Luria, en la teoría histórico-cultural de Vigotsky y en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel; además integra los principios didácticos y el sistema de estrategias metodológicas para la operacionalización del modelo del programa de estrategias.

Por un lado, se advierte que este modelo de programa es una aproximación de la comprensión del objeto, y a su vez una contribución innovadora del objeto y solución del problema.

3.3.2 JUSTIFICACIÓN

No actuamos en vacío, sino que se parte de la realidad concreta, en este caso es el proceso de enseñanza aprendizaje es el objeto de investigación y portador del problema condensado en bajo nivel de aprendizaje de atención de los estudiantes en el área curricular de comunicación en sus dimensiones: habla, lectura y escritura. Este problema es el motivo para diseñar esta propuesta respondiendo a la pregunta del porque esta propuesta, precisamente donde existe el problema científico existe la necesidad de investigar, ahondar

con un análisis crítico, cuyos resultados nos ha obligado a elaborar el modelo de programa de estrategias de mapas conceptuales, y ahora la pregunta es el para qué esta propuesta. El propósito de ella apunta a resolver el problema y por tanto transformar el objeto. En este sentido el fin supremo de la investigación es resolver el problema y por ende producir conocimientos científicos. Por tanto, un norte o un objetivo, que lograr, y para lograr la solución del problema hemos estructurado esta propuesta fundada en teorías científicas, principios didácticos, categorías didácticas y estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje de atención de los niños y niñas, en el área de comunicación.

La propuesta es importante en el plano teórico- metodológico y práxico y su utilidad radica en beneficiar a la comunidad educativa, y a la ciencia pedagógica aporta por su originalidad y aportación, y la rigurosidad lógico-semántica, sintáctica y lógica que caracteriza a esta propuesta.

Por tanto, por su importancia teórico-metodológica y pedagógica quedaría justificada.

3.3.3 OBJETIVOS

GENERAL:

Contribuir en la solución del bajo nivel de calidad de aprendizaje de la atención de los estudiantes en el área de comunicación.

ESPECÍFICOS:

-Exponer el fundamento teórico-conceptual de la propuesta de programa de estrategias de mapas conceptuales.

-Presentar los principios didácticos de orientación de la enseñanza-aprendizaje de atención del área de comunicación.

-Diseñar sistemas de estrategias metodológicas de operacionalización práctica del programa para optimizar el aprendizaje de atención de los estudiantes en el área de comunicación.

3.3.4 FUNDAMENTACIÓN

El programa de estrategias de mapas conceptuales es un modelo didáctico del aprendizaje de la atención de los niños en el área de comunicación fundada en los aportes de las teorías del sistema complejo funcional de Alexander Luria, en los aportes de la teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel y en la teoría histórico-cultural de Vigotsky, reforzado por los principios didácticos y sistema de estrategias metodológicas conducente a una modelación teórica del objeto de la investigación que no es otra cosa que **“la representación de las propiedades del objeto que se investiga en otro análogo que se construye según determinadas reglas. Este objeto análogo se llama modelo. El modelo se construye según el principio de modelación... para construir es necesario que exista cierta analogía entre las partes y los procesos del objeto y del modelo. La modelación facilita el análisis de los procesos del original en aquellos casos en que resulta caro o difícil de investigar los objetos reales” (Rosental, M. 1990).** En este sentido la modelación es un método de investigación que implica la representación ideal del objeto de estudio, es la solución de la contradicción entre la situación real o actual (problema) y la situación deseada o ideal (objetivo). En concreto el modelo cumple la función de **“reproducir el objeto que está estudiando. Constituye una reproducción... de la realidad que cumple una función hermenéutica, permite descubrir nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio” (Pérez, G. 1996),** y la modelación es el proceso mediante el cual se estructura una replicación o representación o modelo para investigar la realidad natural-social.

“El modelo de debe tener la correspondencia con el objeto de conocimiento; ofrecer la información acerca de la estructura de las relaciones que se dan en el objeto de estudio; además es operativo y mucho más fácil de estudiar que el fenómeno real y poder sustituir al objeto de estudio en determinadas etapas de conocimiento” (Cerezal, J. Faillo, J y Huaranga, O. 2004). En este sentido la modelación teórica implica reemplazar el objeto de investigación por **un modelo, donde representa una reproducción mediatizadora de la ciencia.** **“El modelo se basa en la unidad sujeto-objeto de modo que el investigador realiza abstracciones y**

aplica otros procedimientos lógicos de asimilación teórica de la realidad permitiendo en ciertas condiciones, situaciones y relaciones, sustituir al objeto” (Notario de la Torre, A. 2005), y qué es el objeto. El objeto es la parte de la realidad socioeducativa abstraído o separado por el investigador con fines investigativos. En la investigación social, el objeto es a su vez sujeto y de todo objeto su naturaleza es proceso. Es este sentido no puede haber objeto sin proceso ni proceso sin objeto.

El programa de estrategias de mapas conceptuales es un modelo teórico-metodológico de enseñanza –aprendizaje de la atención de los estudiantes. Es un todo sistémico, estructural y funcional que aún estamos modelando. Este modelo teórico como ya se dijo se fundamenta en las siguientes teorías:

-La **teoría histórico-cultural de Vigostky, L.** que dice que la educación o aprendizaje constituye condiciones sumamente necesarias para el desarrollo humano integral (conocer, actuar y sentir). Es decir apuesta por un aprendizaje desarrollador, por eso “el buen aprendizaje antecede al desarrollo” (Vigostky, L. 1980) y no al contrario como sostiene Piaget (postura biologicista donde el desarrollo antecede al aprendizaje). Por un lado, tomamos el aporte de esta teoría la dialectización del aprendizaje social e individual, como afirma Vigotsky, L. (1980) el proceso de aprendizaje es el resultado “de la interacción entre los procesos interpsicológicos e intrapsicológicos”, donde el aspecto social o interpersonal es punto de partida de todo aprendizaje es punto de partida de todo aprendizaje sin anular lo individual. En este caso, el interpsicológico es social (interacción social entre los actores educativos docente-alumno y con otros elementos durante las sesiones de clase) y el interpsicológico radica en la interiorización de los saberes. Así, es la lógica de la interacción entre lo externo (interpersonal) y lo interno (intrapersonal).

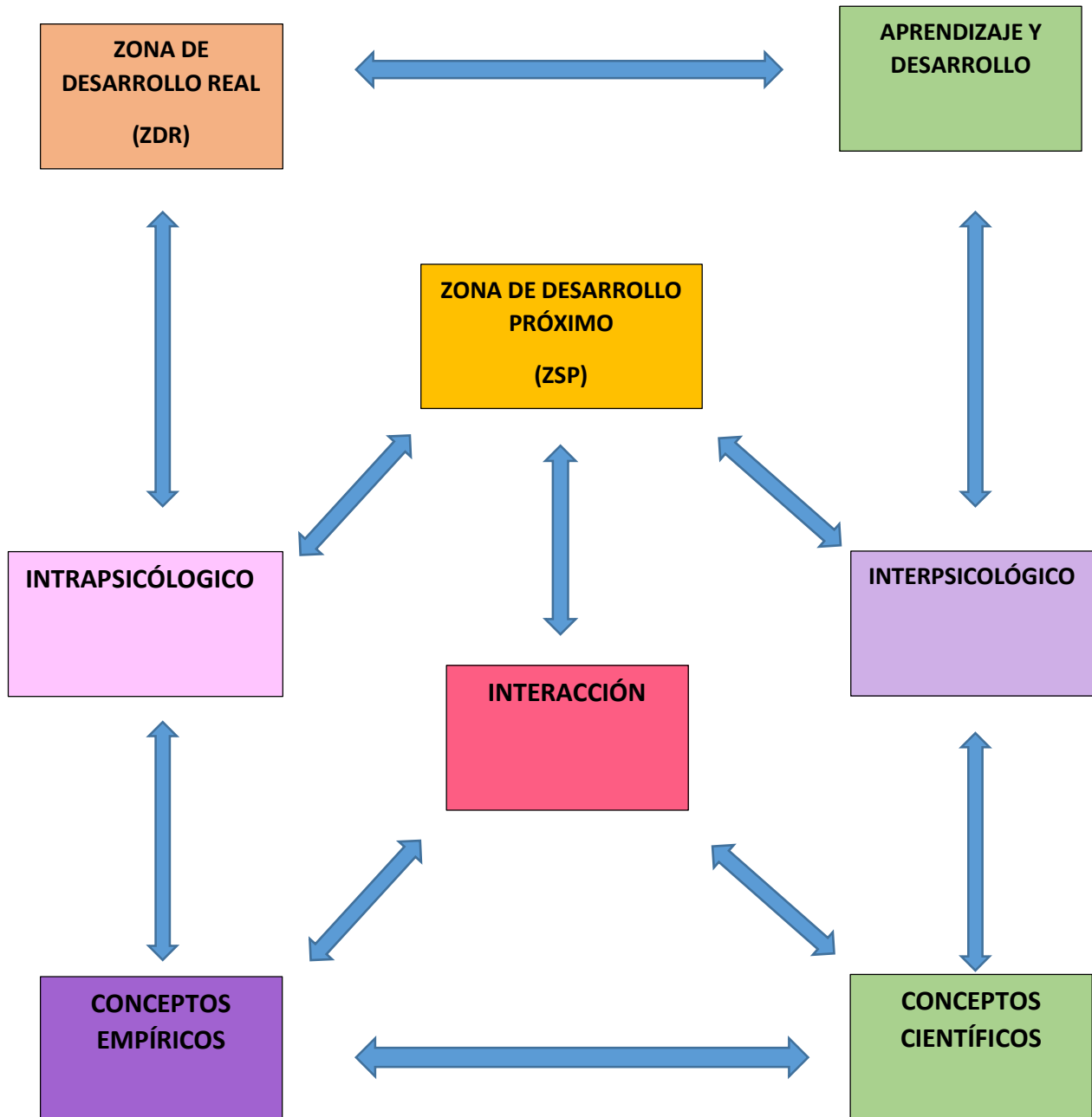
Por otro lado, del autor retomamos los conceptos de Zona de Desarrollo Real (ZDR) que significa que el estudiante es capaz de resolver problemas sin ayuda del mediador y Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde se necesita ayuda para apropiarse de conocimiento, es decir sólo no puede avanzar. En este sentido, se trata aquí de la presencia imprescindible de la mediación

docente en toda educación formal, en oposición de los constructivistas que minimizan la participación del docente mediador.

Asimismo, vale la pena destacar el aprendizaje y diferenciación de conceptos científicos y cotidianos. Los conceptos de la representación mental de la esencia de la realidad. Son medios para construir los conocimientos y desarrollar nuestro pensamiento. Por ejemplo, el concepto de modelo. No se puede conocer ni pensar sin conceptos. Los conceptos científicos son creaciones de los científicos, su aprendizaje se da en la escuela, y los conceptos empíricos en la vida cotidiana (fuera de la escuela). Los conceptos científicos reflejan la esencia, los nexos y relaciones internas del objeto; funciones y cosas, mientras los conceptos empíricos representan la parte externa de las cosas, hechos y funciones.

GRÁFICO N° 12

APORTES CONCEPTUALES DE VIGOTSKY, L. EN EL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE MAPAS CONCEPTUALES



FUENTE: Elaboración propia.

Los mediadores docentes deben asimilar el sentido de estos conceptos y llevar a la práctica durante el proceso de sesiones de clase, de tal manera va a ser favorecidos favorecido en la enseñanza de atención a los estudiantes.

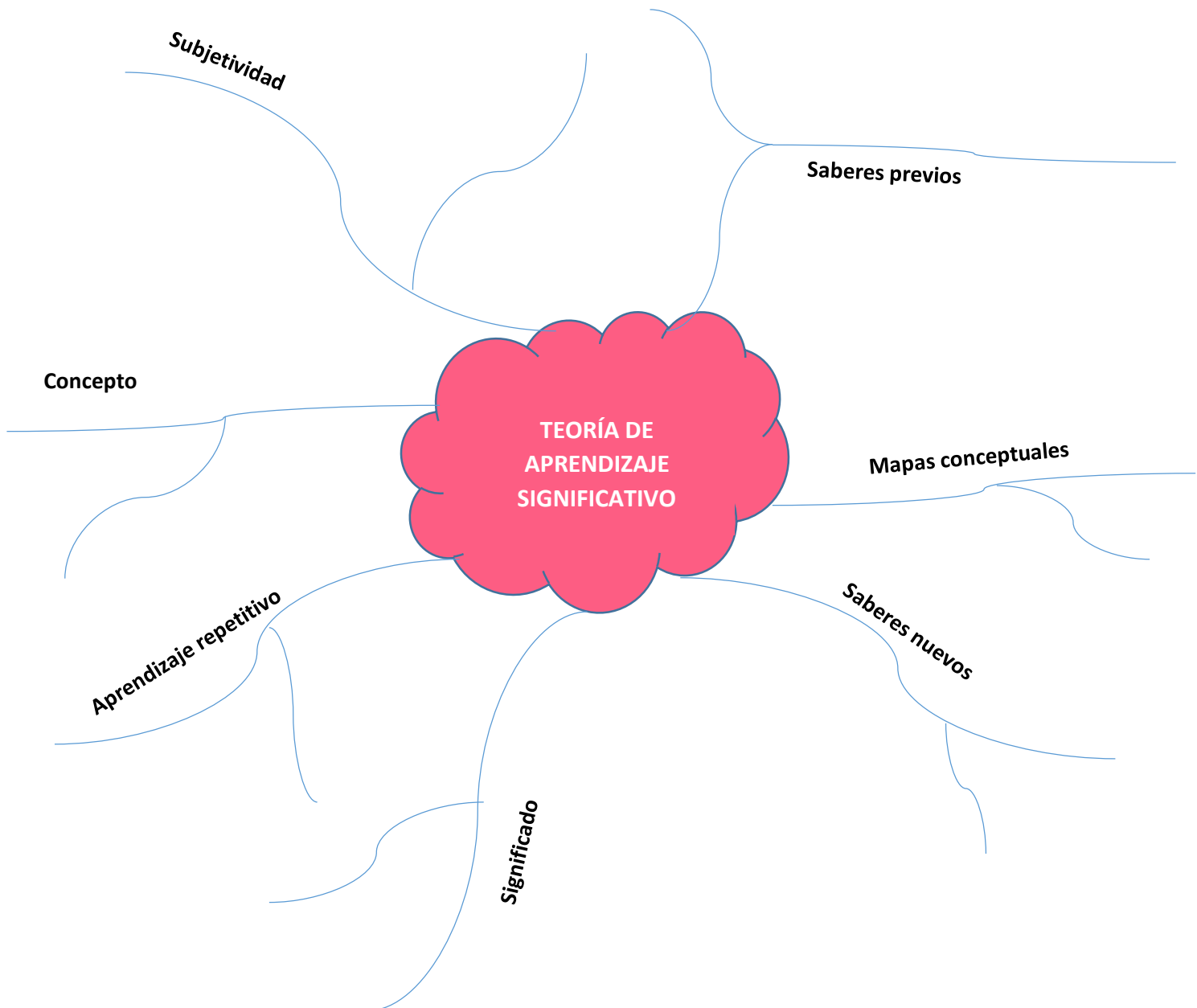
-La **teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel**, se basa en la psicología cognitiva, en la ontología y epistemología subjetivista y en la filosofía idealista que subvalora el aspecto interno del sujeto en detrimento de la objetividad de los procesos sociopedagógicos, incluso los más radicales dicen que la realidad es construida por la mente humana, y sólo existe en ella. La realidad es una totalidad concreta que existe, se observa y sucede y nosotros somos parte de la realidad.

El aprendizaje es idiosincrático y personal, resultado de la construcción de cada sujeto que da su significado a las cosas y objetos, incluso cada uno de la significado o interpretaciones diferentes, pero es posible llegar a significados consensuados o aceptados por todos.

El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje consciente porque el sujeto que asimila conocimientos, habilidades y valores es consciente porque él mismo da significado, sentido o sea comprende y entiende a su manera. Dichas denotaciones y connotaciones son específicos o particulares, y no tienen que ser universalizados, sino que son verdades sólo para el contexto donde actúa el sujeto de aprendizaje. O sea las verdades son relativas. En este sentido el aprendizaje significativo es el resultado del vínculo de saberes previos con los saberes nuevos que el alumno adquiere durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje significativo se opone al aprendizaje repetitivo-mecánico. Para el aprendizaje significativo la comprensión es lo más importante y para comprender todas las dimensiones y aspectos de los contenidos de aprendizaje, la condición y determinante es la atención del estudiante, la concentración, la fijación del mismo, que le ha permitido construir significados de las cosas, hechos, fenómenos de la realidad, para lo cual tiene que saber elaborar diferentes mapas conceptuales-mentales y utilizarla con su aprendizaje durante esta actividad el estudiante va cualificando el aprendizaje de atención, tanto en hablar, leer y escribir en el área de comunicación.

GRÁFICO N° 13

CONCEPTOS DE LA TEORÍA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL EN EL PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE MAPAS CONCEPTUALES



FUENTE: Elaboración propia.

Los conceptos expuestos constituyen los aportes de la teoría de aprendizaje significado, son incorporados a nuestra propuesta porque dichos conceptos nos permiten explicitar mejor el contenido, objetivos y estrategias metodológicos en esta tarea de construcción de la didáctica para el aprendizaje de atención de los estudiantes en el área de comunicación.

-La **teoría de sistema complejo funcional de Alexander Luria**, aporta los siguientes conceptos: sistema, función y complejidad en los procesos atencionales del sujeto. Todo proceso psicológico son sistemas que son una totalidad concreta relacional entre sus componentes. En este sentido, los fenómenos no sólo pueden ser abordados a través de enfoques reduccionistas a sus partes, también pueden ser abordados en su totalidad, cuyas partes interactúan. Así mismo, la totalidad es propiedad inherente al sistema, es decir un sistema es un todo inseparable y coherente, donde sus diferentes partes están interrelacionados de tal manera que un cambio en uno de ellos provocan anomalía en todos los demás, Todo sistema es una compleja red amarrada, trenzada, de elementos diferentes, interdependientes, antagonistas en la unidad y diversidad, donde cada elemento cumple una función dentro del sistema en la dinámica de entrada, proceso y salida, en conexión con el entorno.

En síntesis, todo sistema se caracteriza por su naturaleza y propiedad de totalidad compleja y funcional. Pero no siempre el todo es sistema, pues puede ser un montón de cosas. Sólo es sistema cuando sus elementos (subsistemas) o partes están relacionados concatenados e imbricados de tal modo el cambio de una de ellas implica lógicamente un cambio en los demás elementos porque son interdependientes.

GRÁFICO N° 14

APORTES CONCEPTUALES DE LA TEORÍA DE SISTEMA COMPLEJO FUNCIONAL DE A. LURIA



FUENTE: Elaboración propia.

Las tres teorías expuestas más los principios didácticos constituyen la base científica de nuestra propuesta que es un pequeño aporte a la ciencia pedagógica. Una aproximación a la comprensión del objeto. Incluso provisional, pero de valor científico por su originalidad y utilidad social.

El programa de estrategias de mapas conceptuales para optimizar el aprendizaje de la atención es una totalidad sistémica-estructural-funcional, compleja y dialéctica. Constituido por elementos o partes estrictamente relacionadas, interdependientes y complementarias. Todos los elementos son estos:

-Objeto. “es aquella parte de la realidad objetiva sobre la cual actúa el sujeto, tanto desde el punto de vista práctico como teórico con vista a la solución del problema planteado” (Vargas, A. 2005). Corresponde a la pregunta del qué. En este caso el objeto es el proceso de enseñanza de aprendizaje de atención. El objeto es específico abstraído o separado de la realidad general.

-Problema. Es otro componente del programa, configurado en la situación actual con la situación deseada o ideal. En el primer caso está basado por el déficit atencional de los estudiantes en el área de comunicación, y en el segundo caso, es el programa para optimizar la atención de los estudiantes. En este sentido, el problema es una necesidad, se evidencian limitaciones, deficiencias y hasta carencias que afecta al colectivo social. Responde a la pregunta de el por qué. La respuesta es que hay problema que espera solución.

En consecuencia **“el problema es la contradicción entre una situación actual del objeto y una situación deseable. Revela un segmento de la realidad donde el conocimiento es insuficiente o parcial, o en la cual prevalecen modos de actuación insatisfactorios expresando al mismo tiempo que la respuesta o solución no está contenida en la región de lo conocido. Ello conduce al despliegue de una actividad para resolver la contradicción y llegar a una situación deseable”** (Castellanos, B. 2002).

De lo dicho, podemos determinar que si no existiera la baja calidad de atención de estudiantes (problema), no tendríamos porqué elaborar el programa como medida de solución del problema mencionado.

-Contenido. Es otro componente del programa (categoría didáctica que significa el presupuesto cultural de conocimientos científicos- tecnológicos, praxiológicos y valores, materia de enseñanza-aprendizaje debidamente seleccionada de la cultura universal, patrimonio de la humanidad. En términos apropiados son: conocimientos, habilidades, valores (cognitivos, praxicos y afectivos) que son objetos de apropiación del estudiantado.

-Objetivos. Es el rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, condensado en el propósito de alcanzar lo deseado, mediante el uso de diversos medios materiales y estrategias apropiadas. Responde a la pregunta de el para qué. Recalcando el objetivo es la aspiración del programa. Este **“Es una organización predeterminada de la acción”** (Morin, E. 2002), de secuencia de actividades para alcanzar lo anhelado.

-Método. Es la categoría didáctica dinamizadora del proceso, responde a la pregunta del cómo. El método es la idea para llegar a un fin, para, lo cual hay que construir el camino. Como dijera el poeta Machado (citado por Morin, E. 2002): **“Caminante no hay camino, se hace camino al andar,”**. El método se refiere a la vía que hay que construir. Nuestra propuesta consiste en multimétodos. **“el camino es una trayectoria en espiral”** (Morin, E.2002), quiere decir que no es lineal. En este sentido **“el método expresa el orden y organización interna del proceso. Manifiesta la lógica del proceso, que tienen su esencia en la comunicación que se da entre los sujetos participantes y que genera actividad, a través del cual se manifiesta el proceso”** (Fuentes, H. 2005). El método incorpora técnicas y estrategias.

-Forma. Implica la organización de trabajo de enseñanza-aprendizaje (trabajo con todo el grupo, pequeño grupo y de manera individual). Además integra el dominio cronotópico (escenario y tiempo).

-Medios. Son facilitadores de enseñanza-aprendizaje contenidos por materiales concretos, estructurados y no estructurados, impresos, gráficos y

electrónicos, que llame la atención a los estudiantes, que escuchen, vean, y manipulen.

-**Evaluación**, constituye el mecanismo de regulación de la enseñanza-aprendizaje, porque permite saber las fortalezas y debilidades. Asimismo permite mejorar el trabajo didáctico. Se utilizan instrumentos para evaluar los aprendizajes cognitivos, procedimentales y afectivos.

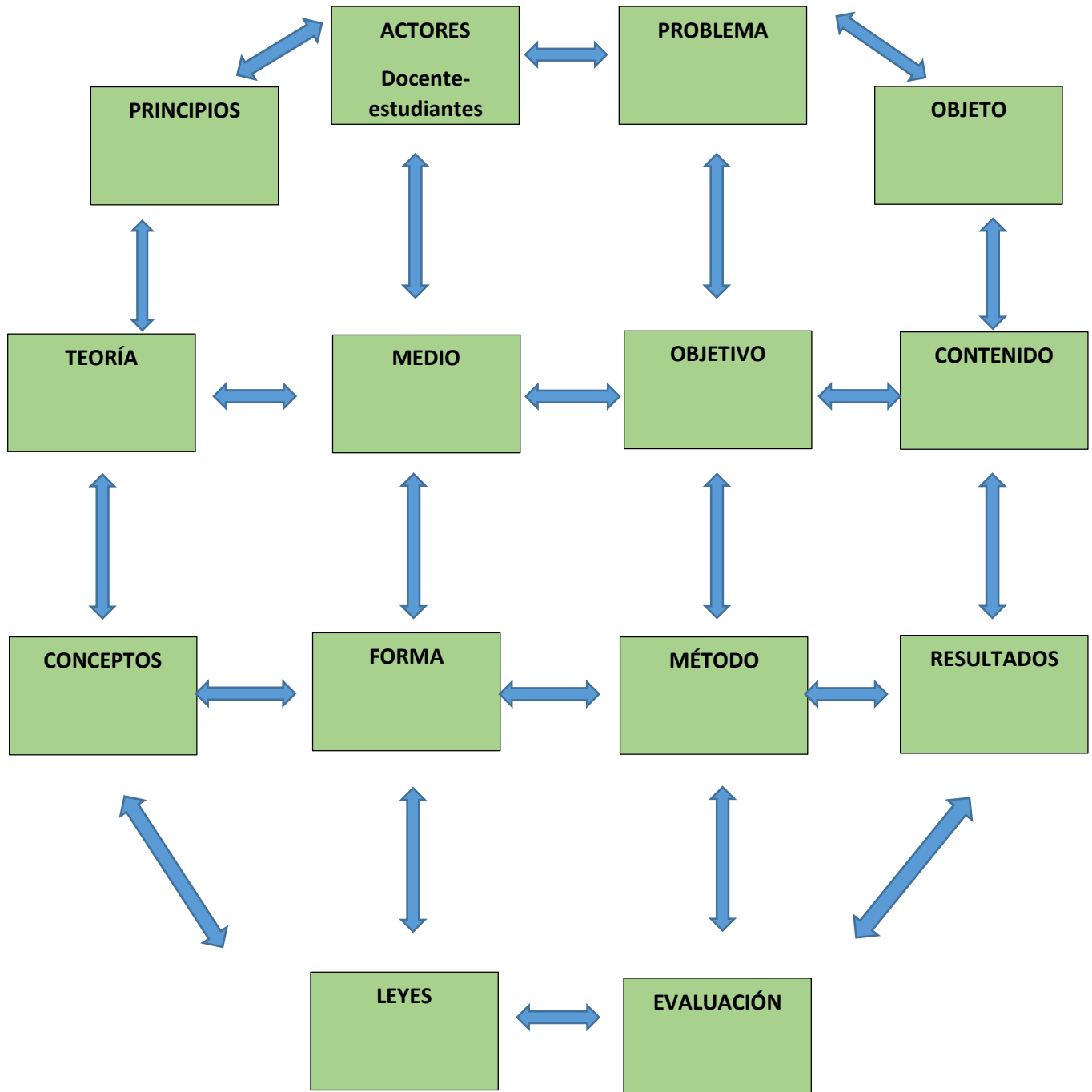
-Los **resultados**, constituyen el producto logrado, que pueden valorar cualitativa y cuantitativamente.

-Los **actores educativos** constituyen los mediadores docentes y los estudiantes.

Todos los elementos o categorías didácticas que son partes del programa, constituyen una totalidad sistémica-estructural, funcional, compleja y dialéctica, cuya dinámica operacional práctica se da con el ingreso o entrada, proceso y salida en un recorrido no tanto lineal, si no espiralado o caracoidal.

Los elementos constituyentes del programa propositivo, están conectados formando un todo concreto y diferenciado, donde cada parte o elemento cumple una determinada función. Por ejemplo, ¿Cuál es el campo de acción del método? ¿Qué función cumple el objetivo, la forma, medios, etc.? Son interdependientes y complementarios. Si cualquiera de ellos deja de funcionar de modo eficiente, esto repercute en los demás componentes; cualquier cambio en uno de ellos impacta en los demás.

GRÁFICO N° 15
MAPA DE COMPONENTES DEL PROGRAMA DE
ESTRATEGIAS DE MÁS CONCEPTUALES

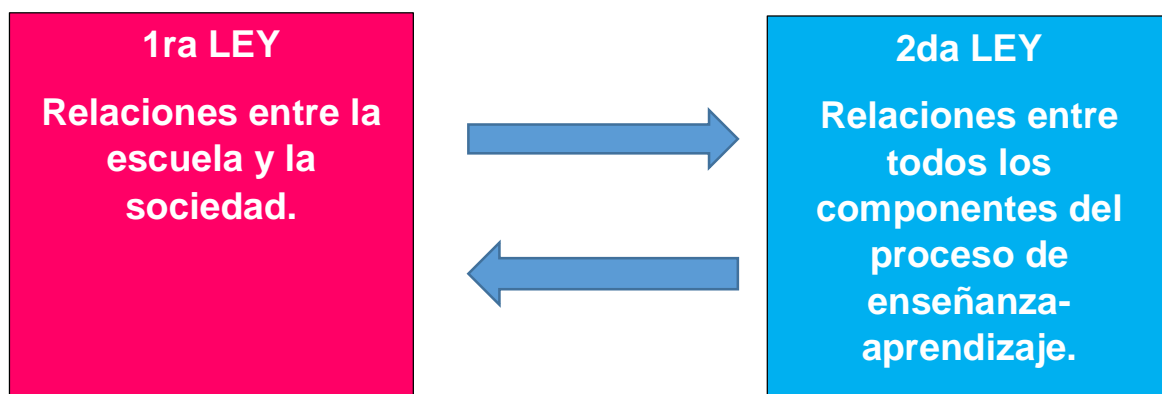


FUENTE: Elaboración propia.

El programa por su aplicación está gobernado por dos leyes didácticas. Cabe resaltar que “la ley en su forma más general es una determinada relación necesaria y esencial entre propiedades y cualidades del fenómeno o procesos” (Álvarez, C. 2002). Las leyes son nexos o relaciones internas y obligatorias que generan dinámica de cambio. Dada esa claridad, la primera ley es la relación entre la escuela y la sociedad, que se materializa en que la escuela cumple un rol de configurar un modelo de ser humano que demanda la sociedad; y la segunda ley reposa en la relación entre todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

GRÁFICO N° 16

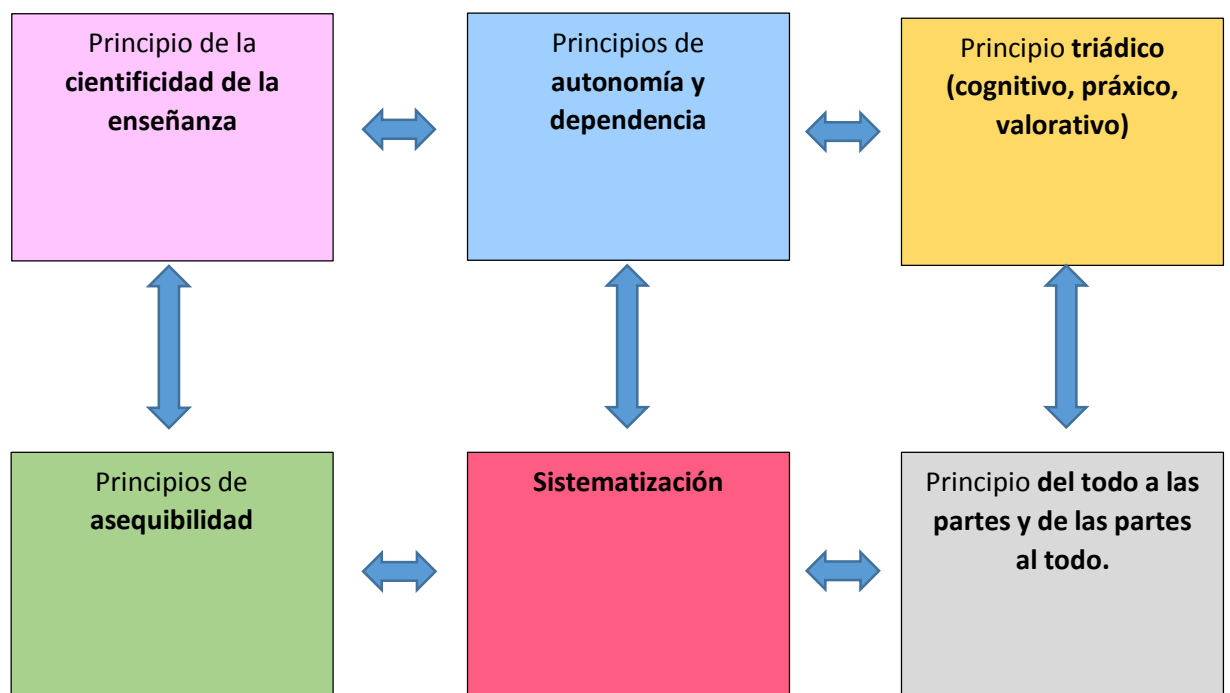
LAS LEYES DIDÁCTICAS DEL PROGRAMA



FUENTE: Elaboración propia.

Asimismo, el programa cuenta con principios didácticos que significa **el “fundamento, inicio, punto de partida, idea rectora, regla fundamental” (Silvestre,M. y Zilberstein, J. 2002)**. Los principios didácticos “son reglas generales sobre cómo se debe realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las condiciones dadas y para los objetivos dados” (C.E.D.E. 2001). Los principios didácticos apropiados para este caso, pueden ser: científicidad de la enseñanza, unidad indisoluble entre el pensamiento y la acción, unidad triádica entre lo cognitivo, práxico y valorativo, la relación entre la autonomía y la dependencia, la sistematización, asequibilidad.

GRAFICO N° 17
MAPA DE PRINCIPIOS DIDÁCTICOS



FUENTE: Elaboración propia.

Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones entre conceptos en forma de proposiciones. Una proposición tiene dos o más términos conceptuales unidas por palabras para formar una unidad semántica. En su forma más simple el mapa estará formado por dos conceptos unidos por una palabra de enlace. Ejemplo: el nevado es blanco.

Un mapa conceptual es un medio o recursos esquemáticos para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Los mapas conceptuales dirigen la atención al estudiante, sobre el reducido de ideas de los que deben concentrarse en la tarea de aprendizaje de hablar, leer, escuchar y escribir. Los mapas conceptuales proporcionan un resumen de lo que se ha aprendido, además sirve para diseñar esquemas de producción de textos y establecer síntesis de textos leídos, para la heteroevaluación, de tal forma se podrá incrementar la atención voluntaria, involuntaria y postvoluntaria en las tareas que realiza el estudiante.

La atención no sólo se orienta hacia un objeto determinado dada la elección del sujeto, sino que también debido a las particularidades y cualidades del objeto al que se dirige la atención.

3.3.5 PRINCIPIOS DIDÁCTICOS

“Los principios didácticos son aquellas regularidades esenciales que rigen el enseñar y el aprender, que permita al educador dirigir científicamente el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos, considerando sus estilos de aprendizaje en medios propicios para la comunicación y la socialización, en los que el marco del salón de clases se extienda a la familia, la comunidad y la sociedad en general” (Silvestre, M. Y Zilberstein, J. 2002).

De la mano de Morin, E. (2002) a continuación vamos a referirnos a los principios didácticos de orientación para la formación de la atención:

- a) **Cientificidad de la enseñanza.** El desempeño docente será eficiente cuanto más se sustente en los principios de la ciencia y los hechos. Precisamente el docente enseña conceptos, principios y conocimientos científicos. Asimismo, las estrategias metodológicas serán de carácter científico, teniendo en cuenta que la didáctica es la ciencia de la enseñanza. Asimismo, la pedagogía es la ciencia de la formación del ser humano teniendo en cuenta que la ciencia es el conocimiento superior de los demás conocimientos. Es obtenido a través del método científico.
- b) **La enseñanza triádica**, significa la enseñanza integral e integradora de las tres dimensiones de contenidos: saberes cognitivos, saberes prácticos y valorativos, porque el ser humano es una totalidad concreta multidimensional. En ese sentido, la educación tiene que permitir el desarrollo armónico integral, porque el ser humano piensa, ama y actúa. En otros términos, la educación debe potenciar el componente cognitivo, práctico y valorativo de manera complementaria y simultánea. Si no fuera así, entonces el proceso formativo sería unilateral y unidimensional. En este sentido, con base en este principio, aportamos por la educación de la policompetencia.
- c) La **dialéctica entre la autonomía y dependencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje**, los actores sociales constituyen el docente mediador y el estudiante aprendiz. En esta relación el estudiante mantiene una relativa autonomía con respecto del mediador, y al mismo depende de la dirección del docente, y al mismo tiempo, depende de la dirección del docente, quien crea condiciones objetivas y subjetivas favorables mediante estrategias apropiadas para que el estudiante se apropie de conocimiento, habilidades y valores. En este sentido, el proceso didáctico se rige por el principios de autonomía y dependencia, ninguna de estas es absoluta; sería incorrecto pensar y plasmar únicamente la autonomía o la dependencia. En buena cuenta hablemos de la interdependencia complementaria, precisamente **“uno que aprende necesita siempre**

alguien que lo dirija, oriente y corrija, quien enseña dirige, quien aprende es dirigido...Una verdadera dirección pedagógica nada tiene en común con el paternalismo ni el tutelaje de andadores” (Klingberg, L. y otros, 1987). En este caso la autonomía del estudiante y de la dirección docente (dependencia) se condiciona mutuamente. Por tanto, es necesario combinar los principios de la dirección docente con la actividad interdependiente del estudiante (autonomía).

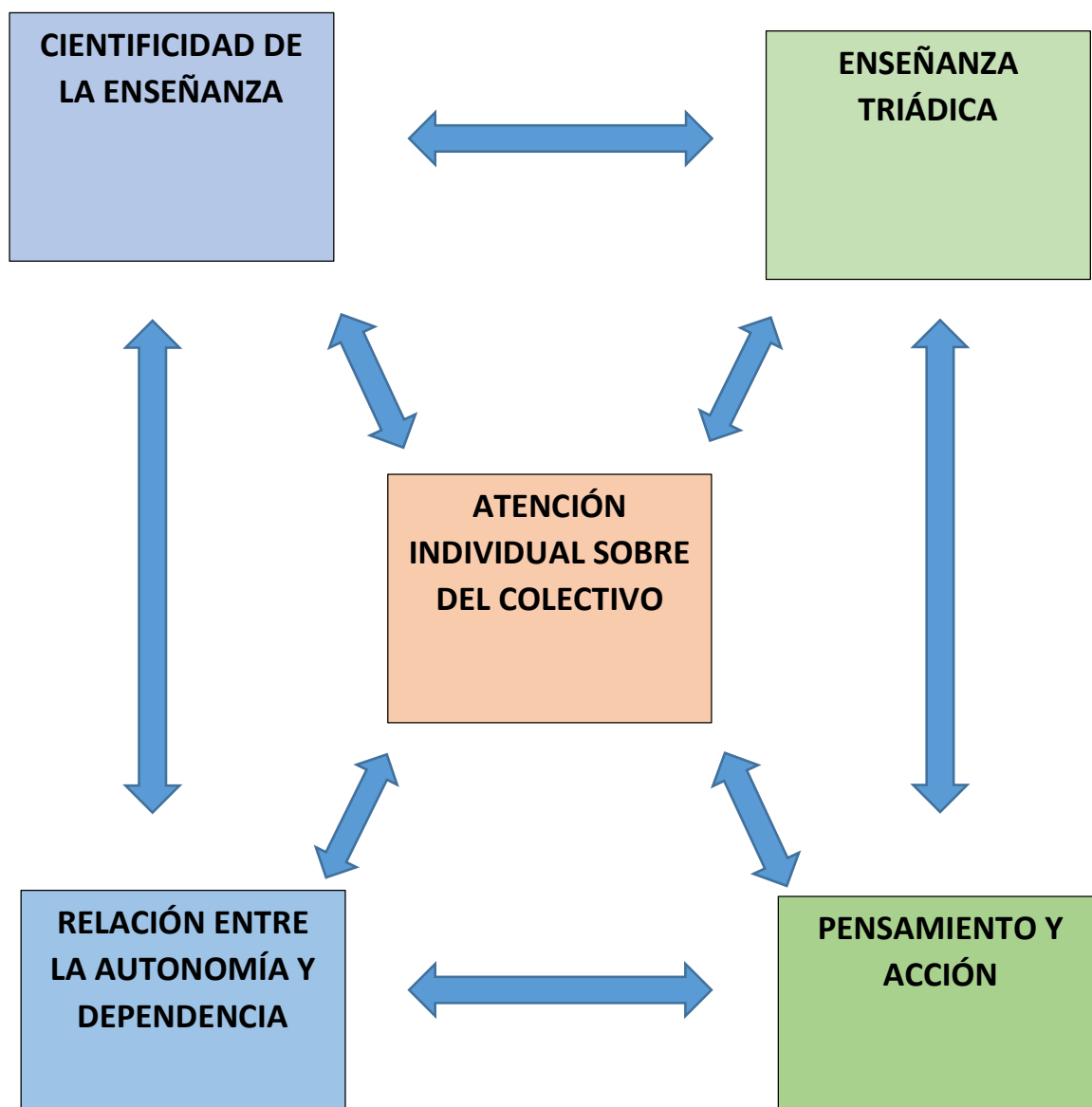
- d) La **atención individual al alumno**, sobre la base del trabajo colectivo. Este principio tiene que ver con el ritmo de aprendizaje de los estudiantes donde existe estudiantes lentos, atrasados, como también avanzados en sus saberes y haceres. Otros tienen diferentes estilos y formas de aprendizaje (viendo, escuchando, haciendo, etc.). En otros términos podemos decir que es necesario alternar la mirada a las diferencias o individualidades en el marco de la homogeneidad, lo colectivo y común. Es decir, tener en cuenta la diversidad y la unidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde no reina la homogeneidad ni la diversidad.
- e) **Unidad de pensamiento y acción**, significa la integración diferenciada entre el pensar y el hacer. En otros términos, implica la unidad indisoluble entre los conceptos y la praxis. Precisamente, la atención requiere pensar así como es una actividad. Esto quiere decir, no se puede hacer bien sin atender lo que se está haciendo. Tampoco se puede pensar bien si no se concentra sobre lo que se piensa. En este sentido, la unidad diferenciada entre el pensar y hacer, requiere de actividades de prestar atención; esto constituye un **“proceso que mantiene la vigilancia sobre el curso de la actividad mental” (Chávez, J. 1995).** Hay que tener en cuenta que la atención está relacionada con las necesidades e intereses del sujeto, por eso cuando no existe necesidad, el estudiante carecerá de interés de aprender, pero el factor docente es capaz ayudar en la

concentración de la mente para mantener a los estudiantes sobre algo interesante.

Los principios expuestos constituyen una totalidad concreta y fractal; todos ellos son interdependientes y complementarios, ningunos son autónomos o puros. Son diferentes, sin embargo, las partes forman un todo y el todo está compuesto de sus elementos.

GRÁFICO N° 18

MAPA RELACIONAL DE PRINCIPIOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE ATENCIÓN



FUENTE: Elaboración propia.

3.3. 6 DISEÑO DEL PROGRAMA

El programa está integrado por los siguientes componentes:

A) Problema

- Bajo nivel de desarrollo de aprendizaje de atención de los estudiantes en el área de comunicación (hablar, leer y escribir).
- Desinterés y dificultades del desempeño docente por la enseñanza de atención de los estudiantes del área de comunicación.

B) Objeto

Proceso de enseñanza-aprendizaje de atención en el área de comunicación.

C) Objetivo

Promover la atención consciente en los estudiantes a través de multiestrategias durante las actividades didácticas en el área de comunicación en las dimensiones: expresión oral, comprensión lectora y producción de textos.

D) Contenido

a) Expresión oral:

- Expresa sus conocimientos, sentimientos, emociones
- Describe oralmente los hechos, fenómenos visualizados.
- Dialoga sobre temas importantes.
- Participa en discusiones.
- Critica, argumenta y propone soluciones.
- Escucha y respeta la opinión de los demás.

b) Comprensión de textos:

- Lectura: definición.
- Tipos de lectura.
- Importancia de lectura.
- Técnicas de lectura.
- Comprensión lectura.

- Condiciones de lectura.
- Estrategias de comprensión lectora.
- Lee en forma oral, silenciosa y grupal.
- Muestra actitud positiva ante la lectura.
- Presta mucha atención al leer.
- Identifica la idea central de la lectura.
- Identifica personajes, hechos, tiempos de la historia.

c) Producción de textos:

- Elabora plan de escritura.
- Sigue los pasos establecidos de elaboración de textos.
- Escribe textos sobre temas de interés personal.
- Lee el texto escrito.
- Revisa y corrige el texto.
- Utiliza correctamente las reglas gramaticales y ortográficas.
- Expone el texto escrito.

E) Estrategias (método)

Se utilizará multiestrategias:

- Estrategias de estructuración de mapas
- Estrategias lúdicas
- Estrategias de representación gráfica
- Estrategias de resumen de lectura
- Estrategias discursivas
- Estrategia meta-atencional
- Estrategias evaluativas
- Estrategias desarrolladoras
- Estrategias retrospectivas
- Estrategias auditivas
- Estrategias visuales

F) Forma

- Uso didáctico de tiempo y escenario de aprendizaje.

- Organización de trabajo:
 - a) Trabajo con todo el grupo.
 - b) Trabajo en equipo.
 - c) Trabajo individual.

G) Medios

- Materiales estructurados y no estructurados.
- Materiales bibliográficos (impresas).
- Materiales virtuales.

H) Evaluación

- Integral y periódica y por indicadores.
- Forma:
 - a) Proceso y resultado.
 - b) Formativa y sumativa.
 - c) Autoevaluación.
 - d) Coevaluación.
- Instrumentos:
 - a) Registros.
 - b) Fichas (de observación y ejecución).
 - c) Lista de cotejo.
 - d) Pruebas (oral-escrito y ejecución).

I) Resultados

Aumento en la calidad de atención en el área de comunicación (observable, medible, en términos cuali-cuatitativos).

3.3.7 ESTRATEGIAS PARA ELEVAR LOS NIVELES DE ATENCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Las estrategias de enseñanza para el desarrollo de la calidad de atención de los estudiantes son un sistema de actividades (acciones operaciones) que permitan la realización de la tarea de enseñanza para el aprendizaje de atención en el área de comunicación (son el sistema de acciones y operaciones

tanto físicas como mentales con fines de enseñanza de atención). Constituyen procedimientos que el docente utiliza en la zona de desarrollo próximo en acción dialógica entre procesos interpsicológicos e intrapsicológicos con el propósito del logro productivo de atención en los estudiantes en hablar, leer y escribir.

En este sentido, las estrategias didácticas son utilizadas por el docente y las estrategias didácticas son utilizadas por el estudiante.

A continuación pasamos a exponer las estrategias de enseñanza de atención en el área de comunicación.

A) **Estrategias de estructuración de mapas.** Significa la enseñanza de elaboración de mapas conceptuales por los alumnos como punto de partida. Es decir, el docente enseña la estructuración del mapa conceptual a los alumnos. Para lo cual, como acción previa explora los saberes previos de los alumnos acerca de los conceptos básicos de cada área y tema particular a través de mapas conceptuales. Tiene que tener en cuenta qué y cuánto conoce y qué y cuánto sabe hacer con ese conocimiento cada alumno. Estos son aspectos básicos para que el docente pueda enlazar los saberes previos de los alumnos con los nuevos saberes que va adquiriendo en el desarrollo de la clase. El docente elabora un modelo y explica todas las estructuras y componentes del mapa de una forma sencilla y comprensible (qué es un concepto general, cómo usar palabras o ideas de enlace, qué es una proposición, etc.), presentando un modelo. Luego expone y convence acerca de la importancia de la elaboración de los mapas conceptuales como técnica y recurso para elevar los niveles de atención en los procesos de habla, lectura y escritura.

B) **Estrategias lúdicas.** Los alumnos una vez que han aprendido a elaborar los mapas conceptuales, diseñar en diferentes formas de mapas utilizando colores con conceptos sencillos como por ejemplo lectura, planta, celular, etc. Juegan y disfrutan organizados en grupos,

intercambiando sus trabajos y exponen en la pizarra y paredes en estilo de competencia y/o cooperación.

- C) **Estrategias de representación gráfica del texto.** Los alumnos escriben textos cortos (narraciones, descripciones, clasificaciones simples) utilizando mapas conceptuales. Es decir, la producción de textos son elaborados y representados en mapas conceptuales. Por ejemplo, presentan las características de las cosas, objetos, paisajes, conceptos sencillos, personajes del cuento, momentos o temporalidades de la historia, acciones, valoraciones, etc. En este caso, primero se escribe el texto corto y luego se reproduce de manera simplificada en un diagrama (mapa conceptual). De esta forma el alumno escritor utiliza el mapa para desarrollar los niveles de atención desde la apropiación y reapropiación de su propia inventiva.
- D) **Estrategias de resumen de lectura.** Esta estrategia consiste en estructurar síntesis a través de mapas conceptuales sobre el texto leído. Quiere decir que el alumno desarrolla lectura silenciosa u oral prestando mucha atención e interés con el propósito de desarrollar la retentiva de los elementos centrales de la historia y reproducirlos después (con apoyo de una lectura nueva y luego, a través de la práctica, sin este apoyo) a través de mapas conceptuales. Al lograr la atención necesaria, comprende el contenido de los mensajes que lee (sencillos y complejos) y elaborar un resumen adecuado en un mapa conceptual. Luego expone su trabajo en la pizarra o pared usando el texto escrito completo (objeto de lectura) y debajo se visualiza el resumen representado en un mapa conceptual elaborado libremente por el estudiante como resultado de interés y atención y la propia interpretación y comprensión lectora.
- E) **Estrategias discursivas.** Implica el mejoramiento de la oralidad y capacidad lingüística del alumno, mediante las actividades de exposición, diálogo, discusiones argumentadas, narraciones. Para lo cual, el docente inculca que para hablar siempre será necesario que cada participante traiga un esquema previamente elaborado, es decir

estudie la forma en que transmitirá su conocimiento a un público. Estos esquemas básicos son mapas conceptuales, ya que son la forma más sencilla de apropiarse de los elementos centrales de un tema o idea particular. Esto se debe a que el mapa ayuda a dividir los elementos esenciales de cualquier idea (sencilla o compleja) y a comprender cada uno de sus significados, relaciones, vínculos, tiempos y características a través de su ordenación en una estructura de mapa (este instrumento es muy visual, usa imágenes y/o palabras, formas geométricas, flechas de vinculación, etc.). Esta técnica sirve para que el alumno no sólo transmita una idea sino que la comprenda y la exponga con firme conocimiento y apropiación con ideas articuladas y comprensibles. Esta técnica dirige la atención del estudiante durante la expresión oral, en este sentido, contribuye con el aprendizaje de la atención, interés y concentración de lo que se va a discursar o hablar.

- F) **Estrategias meta-atencionales.** Es un proceso psicológico consciente de algo (objeto) o actividad que realiza el sujeto (es atención de la atención). Implica que el alumno se de cuenta o sea consciente de cuál es su nivel de atención: inferior, medio o superior, es decir buena, regular o mala durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de comunicación. Es decir, el alumno debe aprender a darse cuenta de las dificultades o factores que perturban o dificultan su propia atención y qué consecuencia trae esta desatención, esto ayudará a que piense en buscar, por si mismo, cómo puede mejorar su propia atención durante la expresión oral, la producción de textos y la comprensión lectora. La meta atención del sujeto es objeto de enseñanza, es decir es de incumbencia del docente en el área curricular. Debe ayudarse a los estudiantes al desarrollo consciente y crítico individual y grupal de la atención hablando de ella y haciendo ejercicios prácticos en clase. Se pueden hacer reflexiones y ejercicios en muchos sentidos, por ejemplo analizar las circunstancias espaciales, de luz, ruido, distribución de sillas, etc. en el aula de clase y ver qué relación tiene con que uno o varios estudiantes tengan menor capacidad de atención durante las clases regulares (esto se puede hacer haciendo cambiar de puesto a los

estudiantes para que experimenten lo que sus compañeros observan, escuchan y sienten en clase). Otro ejercicio puede ser observar a un compañero-a leer o escribir sentado frente a la clase y ayudar entre todo el grupo con consejos prácticos para que mejore su atención, por ejemplo con consejos sobre postura, iluminación, etc.

G) **Estrategias evaluativas.** Consiste en diagnosticar mediante pruebas pedagógicas que ayudan a determinar las alteraciones de atención. El docente realiza estas actividades para modificar la conducta, siempre y cuando que este a su alcance hacerlo, y si no está a su nivel profesional debe derivar a los especialistas terapeutas los casos que sean necesarios.

H) **Estrategias desarrolladoras.** Son ejercicios con letras y palabras para mantener y aumentar la atención de los alumnos.

a) Instrucción: piensa detenidamente en los primeros números.

1 2 3 4 5 A

b) Con los ojos cerrados piensa en cada uno de ellos desde 1 hasta la A. sucesivamente repite las operaciones de manera que la letra A vaya adelantando en cada lugar cada vez hasta llegar a ser la primera. Es decir se pasará por las series:

1 2 3 4 A 5

1 2 3 A 4 5

1 2 A 3 4 5

1 A 2 3 4 5

A 1 2 3 4 5

c) Efectúa el mismo ejercicio con la serie:

A 5 4 3 2 1

De manera que la A pasa por todos los lugares hasta el último lugar de la serie. Concentrándose al máximo, con los ojos cerrados y aumentando cada vez más la velocidad con que realiza el ejercicio.

La serie se puede complejizar de la siguiente manera:

1 2 3 4 5 A B C

d) Con los ojos cerrados hacer los siguientes pasos:

1 2 3 4 A 5 B C

1 2 3 A 4 B 5 C

1 2 A 3 B 4 C 5

1 A 2 B 3 C 4 5

A 1 B 2 C 3 4 5

A B 1 C 2 3 4 5

A B C 1 2 3 4 5

e) Los ejercicios pueden ser variados con la continuidad del educador.

Por ejemplo: Fíjate en la serie:

A B C D E

Sustituye sucesivamente cada letra por los cinco primeros números:

1 B C D E

A 2 C D E

A B 3 D E

A B C 4 E

A B C D 5

Y ahora en sentido inverso:

A B C D 5

A B C 4 E

A B 3 D E

A 2 C D E

1 B C D E

Ahora fíjate en la serie:

5 4 3 2 1

Sustituye cada número con la letra que le corresponde en orden:

E 4 3 2 1

5 D 3 2 1

5 4 C 2 1

5 4 3 B 1

5 4 3 2 A

I) **Estrategias retrospectivas.** El docente pide a los alumnos que narren en forma breve su historia personal de un año (o mes o semana) atrás (pasado), utilizando el mapa conceptual flexible y abierto. Para este trabajo el docente explicita las instrucciones correspondientes, destacando que escriban los hechos más importantes de su vida y sean anotados en el trabajo asignado. De esta manera los alumnos presentarán mucha atención en elaborar su historia debido a que se crean vínculos emocionales muy fuertes entre las historias de vida propias y el ejercicio de lecto-escritura. Este ejercicio puede usarse muchas veces y de muchas maneras diversas, por ejemplo relacionando los temas con experiencias de vida individual, familiar, comunitaria, etc.

J) **Estrategias auditivas.** Consiste en que el docente hace escuchar a los alumnos piezas auditivas como música peruana (Yaraví, Huayno, Vals, etc.) y pide que identifiquen los ritmos, los instrumentos musicales, intérpretes, etc. y anoten sus propias conclusiones en mapas conceptuales. Luego el docente expone cada elemento y los estudiantes revisan sus mapas conceptuales para identificar sus errores y aciertos marcándolos. Esta no es una estrategia evaluativa sino de ejercitación atencional por tanto los estudiantes no deben sentirse mal por equivocarse, este mensaje debe ser transmitido a todo el curso. Luego se escuchan las piezas auditivas nuevamente para perfeccionar la atención y la aprehensión-comprensión de cada elemento. Esta estrategia contribuirá en el mejoramiento de la calidad atencional de la escucha.

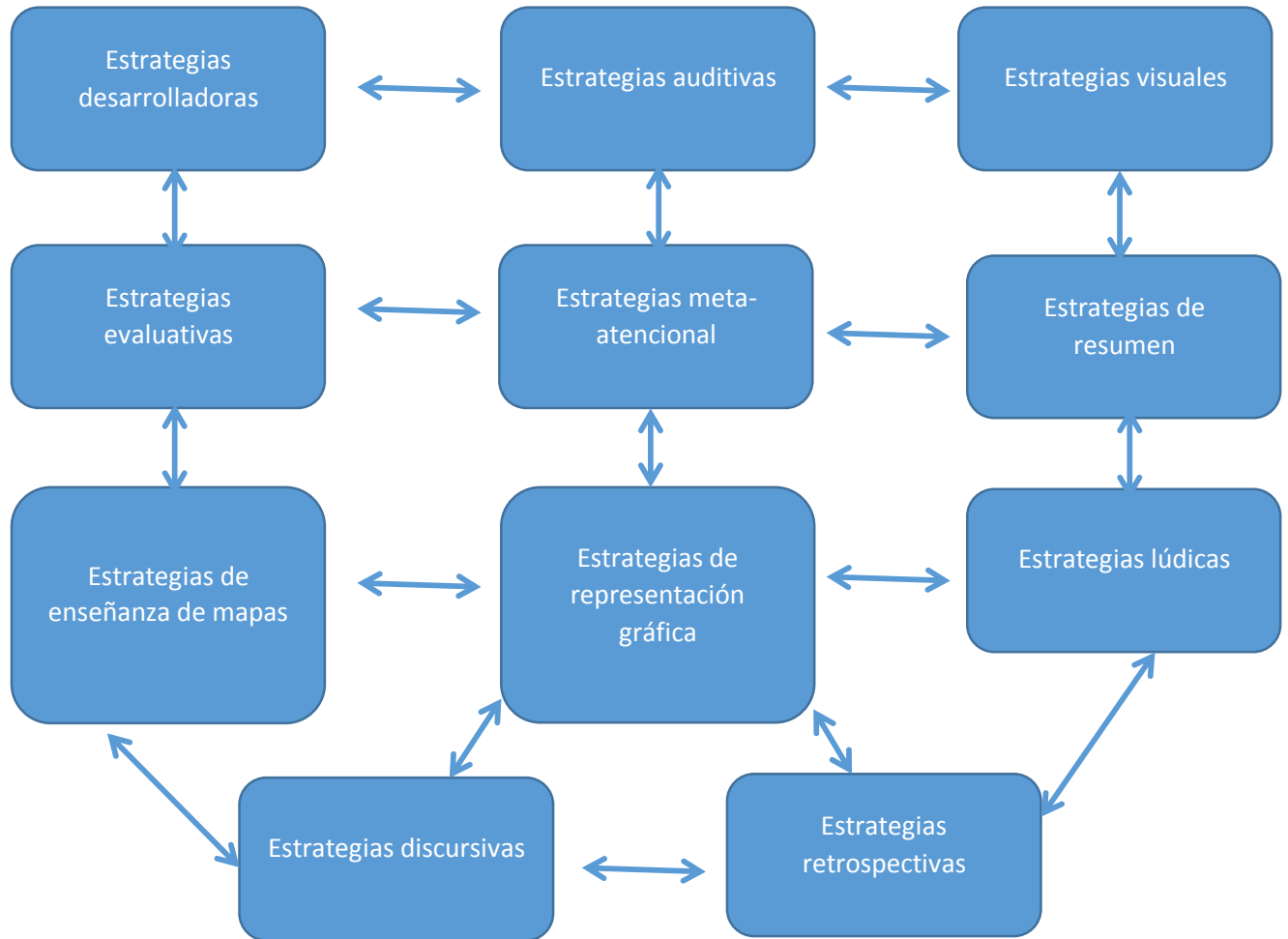
K) Estrategias de percepción visual. Consiste en que el docente proporciona a los estudiantes un texto de 2 páginas escritas y pide que en un mapa conceptual se escriban todas las nuevas palabras encontradas en el texto, estas deben ser subrayadas con un color especial y luego de ponerse en el mapa se deben encontrar sus significados en forma de glosario. Este ejercicio se puede complejizar paulatinamente con tareas adicionales como la identificación de palabras sinónimas o antónimas, o de verbos, adjetivos, sujetos, artículos, etc. Así como de ideas centrales y secundarias. Todas estas identificaciones se pueden hacer con diferentes colores y se pueden transferir a mapas conceptuales que pueden superponerse o complementarse. Este ejercicio se puede hacer con textos escritos físicos o virtuales (con el ordenador). Además, se puede ampliar a la comprensión de textos no escritos, es decir, dibujos, pinturas, esculturas de las cuales el estudiante puede hacer identificación de múltiples elementos de conocimiento como técnicas, elementos, materiales, piezas, expresiones, emociones experimentadas, etc. Complementariamente las últimas dos estrategias se pueden complementar haciendo que el estudiante, a partir de un mapa conceptual elaborado sobre una historia ajena, cree una nueva historia novedosa y creativa que retome elementos de la historia original.

En suma, podemos afirmar una vez más que el programa de estrategias de mapas conceptuales permite elaborar niveles de desarrollo de la atención de los estudiantes en el área de comunicación y por ende va a mejorar la calidad del aprendizaje en otras áreas curriculares.

Finalmente, cabe destacar que todas las estrategias son interdependientes con relativa autonomía. Todas ellas se complementan en la función de mejoramiento de la calidad de aprendizaje de la atención en el área de comunicación (hablar, leer y escribir). Así mismo, estas estrategias son medios aproximativos para lograr los objetivos.

Gráfico N° 19

MAPA DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA ATENCIÓN



Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

Las conclusiones elaboradas están en concordancia con el problema, objetivos e hipótesis de la investigación.

- Los estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E. La Campiña de Socabaya, presentan un déficit de atención en el área de comunicación, lo cual limita la optimización de sus aprendizajes. Este hecho es condicionado básicamente por la baja calidad de actuación docente en el aula.
- El modelo de programa de estrategias de mapas conceptuales -fundado en los aportes de la teoría del sistema funcional complejo de Alexander Luria, la teoría histórico-cultural de Vigotsky y la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel-, va a contribuir en la superación de la baja calidad de atención de los estudiantes en el área curricular de comunicación.
- El sistema metodológico del programa de estrategias de mapas conceptuales constituye una vía para la operacionalización práxica de la propuesta pedagógica-didáctica resolutive.

RECOMENDACIONES

- La propuesta: programa de estrategias de mapas conceptuales debe servir como medio motivador de atención e interés de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El presente trabajo de tesis debe ser valorado por la comunidad educativa porque contiene originalidad, rigurosidad, aportación y es de utilidad social institucional y científica.
- Se recomienda que esta propuesta deba ser concertada en el proceso de enseñanza-aprendizaje para despertar la atención de interés de los estudiantes en las instituciones que tengan similar problema.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ DE ZAYAS, Carlos (2005). Didáctica de Educación Superior. Fondo Editorial FCHSE de la UNPRG, Lambayeque, Perú.

_____ (2002). Metodología de investigación científica. Editorial Quipo, Bolivia.

ANDER- EGG, Ezequiel (1987). Diccionario de trabajo social. Editorial Humanitas, Buenos Aires.

AUSUBEL, D. P., NOVAK, J. y HANESIAN, H. (1996). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México

BOAS, F. (1981). El difusionismo cultural. Editorial Siglo XXI, México.

CASTELLS, Manuel (1999). El difusionismo cultural. Editorial Siglo XXI, México.

CASTELLANOS, Doris y otros. (2002). Aprender a enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

CEREZAL, J. y FIALLO, J. (2008). Una investigación pedagógica. Una vía para mejorar la calidad de la educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

CHAU, Lee (1989) Proceso de investigación socio-económica. Editorial Montero, Lima.

CRUZ BARANDA, Silvia. Reflexiones sobre la metodología de investigación científica. Módulo I. Metodología de la investigación científica. Fondo Editorial FCHSE de la UNPRG, Lampayeque, Perú.

C.O.E. Postulados didácticos (Ensayos) S/E y S/F.

DE ZUBIRIA SAMPER, Julian (2002) De la escuela nueva al constructivismo pedagógico. Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

_____ (2006) Modelos pedagógicos. Hacia la pedagogía dialogante. Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

DIAZ BARRIGA, Frida y HERNANDEZ ROJAS, Genaro (1999) Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Editorial Mc Graw-Hill, México.

DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2001) Real Académica de la Lengua. España.

DRACKER, Peter (1997). Sociedad postcapitalista. Editorial Cátedra, Madrid.

ENGELS, F. Citado por ROSENTAL, M. (1990). Diccionario filosófico. Editorial Pueblos Unidos, Buenos Aires.

FEUERSTEIN, Rubén (1997). La teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. Editorial Bruño, Madrid, España.

FOUCAULT, M. (1996). La arqueología del saber. Editorial Cátedra, España.

FUENTES, Homero. Didáctica de Educación Superior. Fondo Editorial FCHSE de la UNPRG, Lambayeque, Perú.

GÓMEZ CUMPA, José, ramos Bazán, Miguel Hugo y Benitez Morantes, Isidoro (2005). Fundamentos de investigación educativa. Fondo Editorial FCHSE de la UNPRG, Lambayeque, Perú.

GORSKI, D.P. y TAVANTS, P.V. (1960). Lógica. Editorial Grijalbo, México.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA No.40639. Atención de los alumnos, (versión de un padre de familia) Arequipa.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA No.40639. (1960). Actas de la comunidad educativa. Arequipa.

JENSEN, Eric (2003) Cerebro y aprendizaje. Narcea S.A. Ediciones, Madrid.

LYTARD, J. (1999) La condición posmoderna. Editorial Cátedra, Madrid.

LEONTIEV (1970). Psicología. Editorial Grijalbo, México.

LURIA, A. R. (1986). Atención y memoria. Ediciones Martínez Roca, España.

MACHADO, A. citado por MORIN, E. (2002). Epistemología de la complejidad (ensayo), Colombia.

MARIÁTEGUI, J.C. (1980). Temas de educación. Editorial Amauta, Lima.

MC. Luhn (1997) La aldea global. Editorial Narcea, Madrid.

MERANI, A. (1960). Diccionario de psicología. Editorial Grijalbo, México.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008). Diseño curricular Nacional de Educación Básica Regular, Lima.

MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE SOCABAYA (2009) Plan de Desarrollo Institucional 2009 - 2014.

NOT, Luis (1983). Las pedagogías del conocimiento. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

NOTARIO DE LA TORRE (2005). Proceso metodológico de investigación. En: Módulo I. metodología de investigación científica. Fondo Editorial FCHSE de UNPRG, Lambayeque, Perú.

NOVAK, J. y GOWIN, D. (1885). Aprendiendo a aprender. Editorial Martínez Roca S.A., Barcelona.

PEREZ, G. y otros (1996). Metodología de investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

PETROVSKI, A. (1979). Psicología evolutiva pedagógica. Editorial Progreso, Moscú.

ROJAS, R. (1999). La escuela un proceso de cambio (separata) Ica, Perú.

RODRIGUEZ, Sergio H. y PEREZ FIGUERAS, Elfo (1996). Gestión y supervisión educativa. Derrama Magisterial, Lima, Perú.

RODRIGUEZ, Miguel Ángel (1886). Diseño y teoría de la investigación científica. Editorial Atusparias, Lima.

RUBINSTEIN, S. (1979) Principios de psicología. Editorial Grijalbo, México.

SILVESTRE, M. y ZILBERTEIN, J. (2002). Didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

SMIRNOV, A. y otros (1960) Psicología. Editorial Grijalbo, México.

VARGAS, Antonio (2005). Metodología de investigación (conferencia) Lambayeque - Perú.

VIGOTSKY, L. (2000). Desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Editorial crítica – Barcelona.

_____ (1980). Pensamiento y lenguaje. Editorial Siglo XXI – México.

_____ (1979). Psicología y pedagogía. Editorial AKAL – Madrid.

ANEXOS

ANEXO No.1
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA
COGNICTIVA

FICHA DE LA ENCUESTA

Estimado estudiante:

Estamos realizando un estudio para mejorar la calidad de atención de los estudiantes durante la enseñanza-aprendizaje de la comunicación.

Agradecemos mucho si contesta con sinceridad y veracidad las preguntas formuladas, marcando una sola alternativa. La encuesta es anónima, no ponga su nombre. Muchas gracias.

1. ¿Su profesor-a le enseña procedimientos de atención que debe presentar durante el desarrollo de la clase de comunicación?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐

2. ¿Cuál de estos niveles tienes durante la lectura de textos?
 - a. Mucho ☐
 - b. Poco ☐
 - c. Muy poco ☐

3. ¿Cuál de estos niveles tienes durante la producción de textos?
 - a. Mucho ☐
 - b. Poco ☐
 - c. Muy poco ☐

4. ¿Cuál de estos niveles tienes durante la expresión oral?
 - a. Mucho ☐
 - b. Poco ☐
 - c. Muy poco ☐

ANEXO No.2
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA
COGNICTIVA

FICHA DE LA ENCUESTA

Estimado docente:

Agradecemos mucho contestar estas preguntas con objetividad, sinceridad y veracidad marcando una sola alternativa. La encuesta es anónima. Muchas gracias.

1. ¿En sus programaciones curriculares incluye la enseñanza de la atención?
 - a. Siempre
 - b. A veces
 - c. Nunca
2. ¿En su proceso de enseñanza suele formular o plantear problemas de atención a los estudiantes?
 - a. Siempre
 - b. A veces
 - c. Nunca
3. ¿Antes del proceso de enseñanza hace conocer los objetivos del aprendizaje de la atención?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐
4. ¿Desarrolla contenidos de aprendizaje sobre la atención?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐
5. ¿Con qué frecuencia enseña estrategias metodológicas de atención?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐
6. ¿Organiza a los alumnos con fines de aprendizaje de atención?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐
7. ¿Usa materiales didácticos con fines de enseñanza-aprendizaje de la atención?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐
8. ¿Evalúa la enseñanza-aprendizaje de la atención?
 - a. Siempre ☐
 - b. A veces ☐
 - c. Nunca ☐

9. ¿Con qué frecuencia se capacita sobre la enseñanza de atención?

- a. Siempre ☐
- b. A veces ☐
- c. Nunca ☐

10. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la atención de los estudiantes?

- a. Inferior ☐
- b. Media ☐
- c. Superior ☐