



872743
UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN No. 8727-43 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

*Factores que determinan la falta de
atención en clases en la Educación Básica.*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

Georgina Guzmán Tinoco



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A.C.

URUAPAN, MICHOACÁN, 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTO:

A ti.

Por existir en la forma en que lo has hecho en mi vida; alentándome con tu presencia, a concluir esta etapa de mi formación profesional y personal.

ÍNDICE

Introducción	8
Marco de referencia	15
CAPÍTULO 1:	
1. LA ATENCIÓN	18
1.1 Elementos de la atención	18
1.1.1 Respecto al objeto	19
1.1.1.1 Interna	19
1.1.1.2 Externa	19
1.1.2 Actividad psíquica	20
1.1.2.1 Cognoscitiva	20
1.1.2.2 Activa	20
1.1.3 Orientación	20
1.1.3.1 Voluntaria	20
1.1.3.2 Involuntaria	20
1.2 Condiciones de la atención	21
1.2.1 Condiciones externas o del objeto	21
1.2.1.1 Fuerza e intensidad como motivantes	21
1.2.1.2 Novedad y contraste en los objetos	22
1.2.1.3 Espacio	22
1.2.2 Condiciones internas de la mente	22

1.2.2.1 Interés	23
1.2.2.2 La concentración	23
1.3 Propiedades de la atención	23
1.3.1 Amplitud	23
1.3.2 Intensidad	23
1.3.3 Duración	24
1.4 Alteraciones originadas por la atención	24
1.4.1 Ritmo	25
1.4.2 Fisiológicas	26
1.5 Anomalías de la atención	27
1.5.1 La desatención	27
1.5.2 La distracción	27
1.6 Estimulación de la atención	28
1.7 Déficit de atención	29
CAPÍTULO 2:	
2. LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA	31
2.1 Los elementos de la comunicación	31
2.2 El aprendizaje de la comunicación	32
2.3 Comunicación didáctica	33
2.3.1 Condiciones de la comunicación didáctica	34
2.4 Tipos de comunicación en la educación	35
2.5 La retroalimentación	36

2.6 Relaciones en la educación	37
2.7 Problemas de comunicación	38
2.7.1 Problemas de comunicación en el docente	39
2.7.2 Problemas del estudiante	42
2.7.3 Problemas de contenidos y procedimientos	43
2.7.4 Problemas de contexto	44
CAPÍTULO 3:	
3. EL DESARROLLO DEL NIÑO	46
3.1 Concepto de desarrollo de Erikson	46
3.2 Fase IV del desarrollo según Erickson	47
3.3 Concepto de desarrollo de Piaget	50
3.4 Fases del desarrollo según Piaget	50
3.4.1 Fase de las operaciones concretas	51
3.5 Desarrollo moral	53
3.5.1 Teoría de Piaget sobre el desarrollo moral	53
3.5.2 Teoría de Kohlberg sobre el desarrollo moral	54
3.5.2.1 Nivel premoral	54
3.5.2.2 Moral de conformidad a papeles convencionales	55
CAPITULO 4:	
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	56
4.1 Metodología	56

4.1.1 Modelo de enfoque dominante	56
4.1.2 Investigación de tipo descriptivo	57
4.1.3 Técnicas y estrategias de recolección de datos	57
4.1.3.1 Observación	
4.1.3.2 Entrevista	58
4.1.3.3 Cuestionario	59
4.1.3.4 Ejercicios de evaluación de la atención	59
4.2 Población	61
4.2.1 Descripción de la población	61
4.3 Descripción del proceso de investigación	62
4.4. Análisis de resultados	64
4.4.1 Factores grupales	64
4.4.1.1 Falta de atención propiciada por acciones del profesor durante las clases	64
4.4.1.2 Actividades institucionales fomentando la distracción en el aula	67
4.4.1.3 Orden grupal fuera de control	71
4.4.2 Factores familiares	77
4.4.2.1 Falta de atención como resultado de situaciones conflictivas en el entorno familiar	77
4.4.2.2 La disciplina intrafamiliar como promotora del orden y la atención del niño	80
4.4.3 Factores individuales	86

4.4.3.1 Enfermedades del niño como origen de la desatención	86
4.4.3.2 La necesidad de aceptación es mayor que la de adquirir aprendizajes académicos	87
4.4.4 Factores de comunicación	92
4.4.4.1 Incomprensión estudiantil ante el lenguaje poco claro del profesor	92
4.4.4.2 Las técnicas didácticas que utiliza el maestro para impartir sus clases, no despiertan el interés en los alumnos	96
4.4.4.3 La comunicación escrita ha sido relegada	100
4.4.5 Desarrollo cognoscitivo	104
4.4.5.1 Algunos conocimientos son presentados en forma inaccesible a la comprensión del niño	104
Conclusiones	106
Propuesta: Programa de mejoramiento de atención	109
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

Existen muchos textos informativos que tratan el problema de la atención, el cual es manejado como una situación recurrente dentro del sistema educativo. Cada autor da un fundamento diferente para justificar dicho problema en el aula y es necesario conocer la visión de varios de ellos para enriquecer de elementos una investigación que trate ese problema. Las teorías estudiadas tratan particularmente esto en el nivel de educación básica.

En un artículo publicado en 1997 escrito por Flores M. en una revista de educación habla sobre el déficit de atención y en el mismo sugiere que aproximadamente un 5% de la población infantil presenta este problema y plantea algunos elementos para identificarla en el aula.

Otro trabajo que habla sobre el interés como generador de la atención es el de Escalante, realizado en esta ciudad de Uruapan en 1998 en donde fueron estudiados niños en edad preescolar, específicamente de 4 y 5 años y donde además de describirse diferentes tipos de atención, sugiere una adaptación de actividades a los niños de esta edad, manipulando aspectos que favorecen el interés del pequeño a favor de la atención en la realización de juegos y actividades que apoyan su desarrollo.

Este estudio, aunque no trata niños de las edades que interesan a esta investigación, ofrece una visión de este problema y lo que es más, evidencia su existencia desde edades más tempranas.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Al ser la docencia uno de los campos laborales más socorridos por los pedagogos, las situaciones que se dan dentro de un salón de clases resultan ser tema de interés, sin embargo, hay cosas en especial que valen la pena ser analizadas detalladamente si ya se ha detectado alguna o algunas de ellas en particular que está siendo causa de un problema en el grupo, sea éste de tipo académico, disciplinario, de interés, de atención, etc.

Cuando se piensa en la educación que actualmente está siendo impartida en las escuelas y que es recibida por niños, adolescentes y jóvenes mexicanos y es analizada con ojos de padre, amigo o familiar de los educandos, hay inconformidad con la forma en que se está educando y con el aprovechamiento que se tiene.

Se olvidó que se han aprendido alternativas de cómo pudieran hacerse mejor las cosas. Se olvidó que existen profesionales de la educación que se han dedicado a buscar formas más idóneas a las de antaño para obtener mejores resultados en la educación. Se ha permitido caer en la cotidianidad. El recuerdo de la forma en que

se educó en el pasado lleva a repetir como reflejo inconsciente aquellos patrones de enseñanza; pero considerando que hay personas que se han preparado para el mejoramiento de los procesos educativos, esto se convierte en un problema serio.

Es imperdonable que una vez que se han obtenido conocimientos que permitan un mejor desempeño docente, se haga caso omiso de ellos y se realicen las cosas sin responsabilidad.

Es innegable la necesidad que tiene la educación en nuestro país de una reestructuración, de una innovación en todos los sentidos. En este trabajo no se hablará de la educación en general, es demasiado amplia y compleja; se abordará un área de este problema, pensando sólo en la educación primaria; constantemente se ve la inconformidad por parte de los padres de familia acerca del bajo rendimiento escolar de sus hijos. Se pueden decir tantas cosas al respecto, suponer tantas razones para que las cosas sucedan así, pero la verdad es que no se sabe cuál sea la realidad. Se suele culpar a otros partícipes del proceso educativo, pero, ¿realmente lo son?, lo cierto es que no se ha dado el tiempo para comprobarlo.

Cuando pareciera que todo está dicho, aparecen nuevas situaciones que cambian el panorama, un asunto de especial interés es, ¿cuáles son las causas que originan la falta de atención que manifiestan los niños a la hora de estudiar, particularmente a la hora de recibir indicaciones, ya sean éstas dadas por escrito o verbalmente?

Tras una minuciosa observación al grupo de 5º. "B" del Colegio Juana de Arco, se consideraron algunas realidades que muy frecuentemente se repetían y que en definitiva estaban perjudicando el óptimo desempeño escolar de los alumnos; fueron varias las alternativas de posibles investigaciones; sin embargo el tema de la atención (o falta de ella) es el que finalmente será tratado en éste estudio.

JUSTIFICACIÓN:

La investigación de las causas de la falta de atención es de suma importancia, primeramente porque surge de una situación real, de un problema manifiesto que se vive en este grupo, de tal manera que los resultados que aporte esta investigación podrán ser muy útiles para el profesor que les imparte clases.

Además de ser un aspecto interesante en sí mismo, éste cobra mayor importancia cuando es visto dentro de toda la dinámica académica, ya que como es bien sabido, para poder comprender algo, lo que sea, debe haber atención que permita aprehenderlo. Si esta situación es abordada desde la perspectiva que interesa a la investigación, podrían ser encontradas las causas que están originando un bajo rendimiento académico y disciplinario en el grupo.

Una vez encontradas estas causas podría surgir un buen número de alternativas para corregirlas y, al lograr esto, se mejoraría el rendimiento del grupo en general.

Pero lo más importante, los niños que están presentando mayor problema para atender indicaciones por falta de atención verían como incrementan su rendimiento escolar. Esto último es lo más valioso de todo, sin embargo no sería el único beneficio posible.

Dado lo anterior, el profesor de grupo vería facilitado su quehacer, su esfuerzo se reduciría por mitad, ya que ahora debe preocuparse por atraer y mantener la atención de sus alumnos y por los conocimientos que quiere que los niños desarrollen.

Los maestros que laboran en esa misma institución y que enfrentan el mismo problema pueden encontrar en los resultados de esta investigación alternativas de acción para implementar con sus propios alumnos, realizando los ajustes necesarios.

Este trabajo de investigación, al igual que cualquier otro, ha de realizarse científicamente, por tal motivo los resultados que se obtengan serán objetivos, reales y con base en ellos es que serán sugeridas algunas alternativas de solución al problema estudiado. De esta manera, el trabajo del maestro de grupo adquiere un carácter más científico, más rico, pues ahora contará con más herramientas de trabajo, surgidas de un estudio particular al grupo, atendiendo las propias necesidades. Si la institución utiliza los resultados del trabajo y haciendo los ajustes oportunos implementa la propuesta del mismo, para ser aplicada en el resto de los grupos, se verá directamente beneficiada, pues el trabajo de sus maestros será

igualmente más científico, además de poder poner en práctica unas sugerencias que han surgido del seno de la misma.

Por otro lado, cada investigación, cada situación educativa estudiada nutre a la Pedagogía. Se han realizado innumerables trabajos, pero cada uno tiene su propia riqueza, su novedad; un tema puede ser investigado una y otra vez, pero al ser hecho en condiciones o situaciones diferentes se vuelve algo nuevo. El tema de la atención ya ha sido estudiado, pero no en el grupo que se investigará, así este trabajo, por ser científico, pasará a formar parte de los componentes que conforman a la Pedagogía. Este trabajo es pues, un aporte científico de una situación educativa actual, que contribuye a poner al día a la Pedagogía en la problemática del quehacer docente de sus profesionistas.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar los elementos que determinan la falta de atención en los niños del grupo de 5°. "B" del Colegio Juana de Arco en el adecuado aprovechamiento de las clases y cumplimiento de indicaciones verbales o escritas.

Objetivos particulares:

-Esclarecer los elementos que favorecen la falta de atención en los alumnos de 5°. "B" en clases y en el momento de atender indicaciones verbales o escritas.

-Destacar los aspectos familiares que estén determinando la falta de atención en los alumnos.

- Identificar los aspectos individuales que contribuyen a la falta de atención en los estudiantes del grupo.

-Sugerir estrategias que contribuyan a mejorar la atención.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

-¿Qué aspectos de la vida grupal están favoreciendo la falta de atención en los alumnos del grupo?

-¿Cuáles son los aspectos familiares que están determinando la falta de atención en los alumnos?

-¿Qué aspectos individuales contribuyen a la falta de atención en los alumnos de este grupo?

-¿Qué elementos de comunicación que favorezcan la comprensión de las indicaciones dadas a los alumnos están siendo aplicadas en el grupo por parte del profesor?

- ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de desarrollo cognitivo que corresponde a los niños de 10 y 11 años de edad y la falta de atención a las clases e indicaciones que les son dadas por escrito o verbalmente?

MARCO DE REFERENCIA:

Esta investigación se llevará a cabo en la ciudad de Uruapan, Michoacán, en el Colegio Juana de Arco. Es una escuela de carácter privado, dirigido por religiosas que pertenecen a la Congregación de las Hermanas del Sagrado Corazón y de los Pobres.

La institución maneja un "Ideario" en donde, entre otras cosas aparecen los perfiles del alumno y del maestro, de manera clara y específica: cada uno de estos perfiles esta dividido en tres aspectos: individual, social y trascendente...

El perfil del alumno, en el aspecto individual pretende crear alumnos que persigan grandes ideales en el futuro, que sean libres, agradecidos, honestos, solidarios con los más necesitados; que sean hombres creadores de un México mejor, capaces de enfrentar situaciones complejas en la vida y saber dar una solución adecuada.

En el aspecto social: Ser coherente en el decir y el hacer ante los demás, ser creativo y activo respecto a lo que pudiere fomentar un mejor desarrollo social, apoyar a sus semejantes en todo momento, debiendo pasar por alto algunas veces ofensas manifestadas en un mal momento; así como utilizar el diálogo para una mejor comunicación con los demás.

En el trascendente: Lograr realizarse como persona, luchar por la felicidad, vivir el Evangelio como hijo de la Iglesia; así como vivir la fe, la esperanza y la caridad, recibidas en el bautismo, practicándolas en las relaciones diarias con la familia, maestros y compañeros.

La escuela esta compuesta por 10 grupos: dos primeros, un segundo, dos terceros, dos cuartos, dos quintos y un sexto.

Los grupos de esta escuela, llevan además de las materias obligatorias marcadas por la SEP, clases de Computación, Inglés, Religión y Danza folklórica.

Dentro de este ámbito se encuentra el grupo de alumnos que se estudiará: Es un grupo de 32 alumnos, 18 niños y 14 niñas cuyas edades oscilan entre los 9 y los 11 años de edad, en el que el estrato económico predominante es el medio bajo, no faltando una o dos personas de nivel alto y otras tantas del bajo.

Es un grupo que a lo largo de seis meses del curso escolar, han presentado una dificultad constante en el momento de atender sus clases e indicaciones dadas por escrito o verbalmente. Sus calificaciones en los últimos dos exámenes aplicados han sido con promedio de siete, y en el quehacer diario necesitan que el maestro les lea a algunos de ellos las indicaciones de los ejercicios de manera particular para poder entender lo que han de hacer o en su defecto, repetir varias ocasiones las indicaciones para que se pongan a trabajar.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO:

El hecho de que algunos niños y padres de familia no se les pudo aplicar el cuestionario ya que no se presentaron en la fecha en que se aplicó y no fue posible localizarles después se convirtió en una limitación en la completa realización de esta investigación:

CAPÍTULO 1

LA ATENCIÓN.

Al hablar de educación no puede dejar de mencionarse la palabra atención, y es que esta es requerida en forma imprescindible en el proceso educativo. Si no hay atención no hay aprendizaje.

Es determinante conocer la importancia que la atención tiene en el niño, pero para poderla dirigir correcta y hábilmente han de identificarse las características, condiciones y propiedades que tiene.

1.1 Elementos de la atención

Constantemente en la vida de las personas se están sucediendo situaciones, sin embargo nadie es capaz de atender todas simultáneamente, el cerebro humano de manera inconsciente selecciona aquellas a las cuales ha de dedicar atención especial. Dada esta situación, aun quedan muchos objetos por atender, cuando se habla de objetos, en este caso, se esta refiriendo a cualquier tipo de situación, cosa, o emoción; de tal manera que el cerebro hace los ajustes necesarios para dirigir la conciencia y mantenerla puesta en algo en particular.

Los teóricos que se han dedicado a estudiar de manera detallada y profunda el tema, coinciden en general en sus clasificaciones de la atención, con lo cual podemos hacer la siguiente descripción de ella. (Soria, 1980):

Existen tres elementos que componen la atención:

- El objeto de atención
- La actividad Psíquica
- La orientación

1.1.1 Respecto al objeto de atención, que puede ser interno o externo se dice que la atención a su vez puede ser.

1.1.1.1 Interna.- Es la observación detallada de situaciones de la vida, sean estas presentes, ya vividas o que pueden darse en un futuro. Dentro de este grupo existen los planes, los proyectos, las experiencias vividas, las reflexiones de lo que pasa actualmente, etc.

1.1.1.2 Externa.- Es la fijación de la mente en cosas o situaciones del mundo, que no tienen nada que ver con el universo interno de las personas, como la anterior. Ejemplos de ello puede ser una puesta de sol, el mar, una flor, un perro, un niño, etc.

1.1.2 En relación a la actividad psíquica la atención puede ser dos tipos:

1.1.2.1 Cognoscitiva.- Es la concentración de la mente en situaciones en las que se puede obtener algún conocimiento, en las cuales están directamente involucrados los cinco sentidos como medios de conocimiento (mirar, tocar, olfatear, saborear, escuchar).

1.1.2.2 Activa.- Es la dirección de la concentración hacia situaciones de aprendizaje que implican acción, el tener que "hacer" las cosas.

1.1.3 Y finalmente respecto a la orientación se puede decir que la atención puede ser:

1.1.3.1 Voluntaria: Esto es, que la atención tiene una dirección de acuerdo al deseo de las personas; se está en control de ella, este tipo de atención a su vez se subdivide en:

Inmediata.- Que se atiende ipso facto al estímulo.

Mediata.- El estímulo puede ser atendido inmediata o posteriormente.

1.1.3.2 Involuntaria.- En este tipo de atención no es el individuo sino el objeto el que dirige la atención.

1.2 Condiciones de la atención

Si el fenómeno de la atención se explica por el hecho de un objeto por sí mismo, o interviniendo la voluntad de una persona en la manipulación de dicho objeto, es capaz de atraerle interés o la curiosidad de la mente. Consecuentemente a ello, el fenómeno requiere de condiciones que se dan por un lado, por parte del objeto y por otra de una actitud de la conciencia. De esta manera, según Vargas, (1979), se puede decir que la atención está supeditada a condiciones externas o que provienen del objeto y a condiciones internas, que son las que surgen de la mente:

1.2.1 Condiciones externas o del objeto

Aquí se está haciendo referencia en particular a los objetos que pueden provocar la atención espontánea. Y las condiciones que se dan de acuerdo al objeto son las siguientes:

1.2.1.1 Fuerza e intensidad como motivantes

“Un excitante de mucha intensidad se impone a la conciencia de manera espontánea” (Vargas, 1979: 209). Hay objetos o situaciones que al presentarse, por su intensidad o su rareza, no deja que el sujeto dirija voluntariamente su atención, pues por la sorpresa el objeto se impone, algunos ejemplos de esto son: un terremoto, un incendio, un rayo, un accidente.

1.2.1.2 Novedad y contraste en los objetos

Cualquier cosa o situación desconocida llaman espontáneamente la atención. La novedad y el contraste son elementos que son aprovechados constantemente por las personas que saben cómo manipular estos aspectos en beneficio propio, como es el caso de los publicistas. El contraste, actúa cuando se suprime el estímulo permanente y la ausencia de éste es lo que atrae la atención en la conciencia. Un ejemplo de esto es el ruido en una constructora: los trabajadores están acostumbrados a escuchar el ruido de las máquinas trabajando y cuando se paran por alguna razón y no se escucha más ruido, todos lo perciben.

1.2.1.3 Espacio

Es natural que se preste más atención a estímulos que están cerca que a los que están a más distancia.

1.2.2 Condiciones internas de la mente

“Son inseparables de las anteriores, como su mismo fundamento y su razón de ser, máxime teniendo en cuenta que el hecho psíquico de la atención trabaja como una totalidad. No es posible, entonces, hacer una separación real de las fases del

proceso, si bien pueden destacarse las siguientes condiciones internas del fenómeno". (Vargas, 1979: 210).

1.2.2.1 Interés

Cuando los acontecimientos que se están sucediendo alrededor se relacionan directamente con los propios intereses, profesión, temores y/o aptitudes.

1.2.2.2 La concentración

Regularmente se encuentran objetos que no atraen la atención por sí mismos, sino que se necesita de un "interés creado" (Vargas, 1979: 211), el cual se lleva a cabo por medio de la voluntad.

1.3 Propiedades de la atención

1.3.1 Amplitud.- A pesar de que constantemente se esta siendo bombardeado por infinidad de estímulos, la conciencia atiende de manera natural sólo algunas de ellos, y cuando participa la voluntad, se puede enfocar a una en especial.

1.3.2 Intensidad.- El grado en que se manifiesta la atención no es constante. Independientemente de si se está atendiendo solo un objeto o varios, se atiende con diferente grado de intensidad. Sin embargo, es un hecho que mientras haya más objetos de atención, es menor la intensidad de la atención y por consiguiente

también pasa lo contrario, cuando hay menos estímulos, es mayor el grado de atención.

1.3.3 Duración.- La duración es variable, ésta depende de varios factores, algunos de ellos son los siguientes: el interés, el tiempo que dure presente el objeto que esta motivando la atención, el cansancio del sujeto, que haya nuevos objetos de atención y se conviertan en distractores. Sin embargo, la atención puede ser prolongada a voluntad y cuando se desea mantener la atención involuntaria por momentos más largos, una sugerencia es que constantemente estén apareciendo aspectos nuevos en el objeto de atención.

1.4 Alteraciones originadas por la atención

“El acto de atención es una actividad compleja y a la cual da su aporte la totalidad del compuesto humano, interesa a las facultades vegetativas, sensitivas, afectivas e intelectuales. Al investigar sus efectos sobre el psiquismo de la persona atenta, es posible observar la presencia de fenómenos psicológicos y modificaciones fisiológicas que dan su concurso a la atención o que son provocados por ella”. (Vargas, 1979: 211).

1.4.1 Ritmo

Al hablar de atención voluntaria, ha de aclararse que ésta se mantiene en una línea constante de sube y baja, en un estado rítmico. Esta línea ondulada que representa la atención voluntaria se estará modificando "... por la fuerza de voluntad que origina la atención, el interés que encierra el asunto considerado, la educación que se tenga ya en las disciplinas de la atención, el estado físico del individuo, el grado de fatiga etc., todos son factores que intervienen en las alternativas del fenómeno." (Vargas, 1979: 212).

"La atención indefinida sobre un mismo objeto es una imposibilidad". (Vargas, 1979: 212) citando las palabras de W James.

"Se ha ensayado medir la duración máxima de un acto de atención intensa, en virtud de los muchos elementos que la modifican: edad, temperamento, profesión, costumbre, salud, fatiga, etc., Algunos investigadores afirman que el espíritu no puede concentrarse más de 20 o 30 segundos; para otros, dicho esfuerzo puede sostenerse hasta media hora, un periodo quizá excesivo en un acto de concentración perfecta; no perder de vista que se esta hablando de atención voluntaria, pues con la espontánea, la variación y fluctuación es menos perceptible". (Vargas, 1979: 212).

Se discute en Pedagogía si es conveniente imponer al estudiante esfuerzos de atención sostenida de más de media hora y las opiniones más autorizadas están por

la negativa, éste límite no es riguroso cuando se entiende que una exposición, cátedra o conferencia, puede alargarse mucho más, si el tema se halla expuesto en forma interesante y variada. (Vargas, 1979).

1.4.2 Fisiológicas

“Cuando el objeto de atención es externo, se lleva a cabo la acomodación de órganos requerida, es decir, efectos motores, por ejemplo, movimientos especiales de la cabeza para una acomodación mejor del órgano del oído, de la vista, del olfato, etc; según la naturaleza del objeto de la atención. Son típicos los movimientos de los músculos faciales en el acto de la atención intensa. El frontal se contrae, las cejas se elevan, se forman arrugas transversales en la frente, mientras que en la meditación bajan las cejas, la frente se llena de pliegues verticales en el entrecejo y los ojos se cierran o se entreabren”. (Vargas, 1979: 214).

En forma indirecta, la atención disminuye la sensibilidad. El trabajo absorbente es capaz de permitir ignorar ciertos dolores o incomodidades físicos y morales. Las sensaciones de sed y hambre disminuyen mientras persiste el acto de atención sostenida.

1.5 Anomalías de la atención

Hablar de anomalías en la atención es lo mismo que hablar de desatención o distracción, estos últimos términos se usan indistintamente de manera regular para referirse a la ausencia momentánea o permanente de atención, sin embargo, cada una tiene su significado:

1.5.1 La desatención

El tipo más común es el de la atención dispersa, que es cuando la persona no se interesa en nada porque aparentemente, están interesados en todas las cosas que les rodean.

1.5.2 La distracción

Puede entenderse como un conflicto entre dos tipos de atención, la voluntaria y la espontánea, esto es, que teniendo la capacidad de prestar atención voluntariamente a algún objeto, se tienda de manera natural a dejarse llevar por distractores, desviándose de esta manera la atención que se tenía puesta sobre un objeto a otros que llegan de forma inesperada y atrapan la atención.

1.6 Estimulación de la atención

García De León en un artículo que publicó en la Revista mexicana de Pedagogía (año XI) cita algunas sugerencias que Juan Amós Comenio sugiere a los profesores:

- "Si se da maña para mezclar algo que deleite y aproveche, así interesará los espíritus avivando su deseo y atención"
- "Si sentado en el sitio más elevado extiende sus ojos en rededor y no permite que nadie haga otra cosa que tener su mirada en él y poniendo todos en él sus ojos, oídos y entendimientos, recojan cuanto exponga la palabra o les muestre mediante imágenes o signos. Así obtendrán de una vez muchos resultados" La expresión "sentado en el sitio más alto" indica en esta ocasión una actitud pasiva.
- "Si ayuda la atención representando todo, en cuanto sea posible por medios sensibles... para aprender todo con mayor facilidad, deben utilizarse cuantos más sentidos se pueda."
- "Si en medio de los ejercicios interrumpiendo su lección dice de pronto: tú o tú ¿Qué acabo de decir? Repite este período. Tú, di ¿con qué motivo se ha llegado a esto?, y cosas semejantes para el mejor aprovechamiento de la clase. Si hallare alguno que no este atendiendo, se le debe reñir y castigar, y así se conservará el hábito de la atención"

García de León dice al respecto que “En esta época no es recomendable reñir y castigar; lo que se debe hacer es dialogar con los alumnos, identificarse, estimulándolos hasta convencerlos de que, para aprender más y mejor, deben poner atención, aclarándoles que ese hábito será de mucha utilidad en el momento de las clases y para cuando, en su vida productiva, desempeñen una profesión o una determinada actividad” (García de León, año XII: 12)

1.7 Déficit de atención

Hay ocasiones en las cuales el problema de atención es de origen neurológico. Se le conoce como “déficit de atención”, no se sabe con certeza qué ocurre en el organismo que provoca esta falta de atención en las personas, posiblemente sea una disfunción en el lóbulo frontal del cerebro. Algunas de las características de las personas que padecen de éste problema es justamente la dificultad que presentan para dirigir su atención a voluntad hacia objetos o situaciones que se les requiere, se distraen con mucha facilidad ante cualquier estímulo, por pequeño que éste sea. Otra cosa que también les ocurre es que manifiestan muy poca tolerancia a la frustración, muestran además ansiedad cuando las actividades que están realizando les resultan poco atractivas o las realizan por tiempos prolongados, lo suficiente para que su interés se mueva en otra dirección; tienen poco cuidado al expresar lo que piensan ya que no lo piensan previamente, da la impresión de que sus ideas no pasaran por su cerebro, sino que simplemente se formaran y salieran de su boca y finalmente

gustan de situaciones extremas que les proporcionen emociones intensas. (Flores, 1997).

Este problema es más frecuente de lo que parece, aproximadamente un 5% de infantes lo presentan; según unos datos aparecidos en un artículo publicado de Flores Macías en 1997. Por ser éste un problema orgánico debiera de ser identificado y ser debidamente tratado por los especialistas correspondientes, evitar deducir que es un problema de falta de atención común y tratarle como tal o simplemente dejarlo pasar por alto.

Finalmente se puede decir que, independientemente de los niños que se detecten con déficit de atención en el aula, a los cuales habrá de prestarse atención especial o canalizar con un especialista, la atención es un aspecto determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje, que una vez conociendo sus elementos, condiciones y propiedades, el profesor cuenta con herramientas que puede utilizar para prolongar el tiempo de atención de los alumnos o recuperarla en caso de perderla.

CAPITULO 2

LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA

Las preocupaciones más constantes del trabajo de los profesores regularmente versan sobre los programas, las técnicas de enseñanza, las evaluaciones, los contenidos y las interrelaciones entre ellos, sin embargo, son menos los que se preocupan de la forma en que se está llevando a cabo la comunicación entre los alumnos, y entre ellos y los maestros. Siendo este aspecto tan importante como cualquiera de los anteriores, cabe preguntarse ¿qué tanto determinan los resultados de un proceso educativo la existencia o ausencia de una comunicación adecuada? A continuación se estudiarán algunos aspectos de la comunicación para comprender más claramente lo anterior.

2.1 Los elementos de la comunicación

Al ser la comunicación un proceso, contiene las características propias de éste, es decir, que es algo en constante evolución, formado por un conjunto de fases con un objetivo y cuyos elementos interactúan unos sobre otros. (Escudero, 1995).

El proceso de comunicación está formado por tres elementos básicos: emisor, mensaje y receptor.

“Cuando una persona (emisor) transmite una información (mensaje) a otra (receptor), el emisor tiene un objetivo al hacerlo (con qué intención) y espera influir en el receptor con su mensaje (con qué efectos)”. (Escudero, 1995: 12).

El medio a través del cual se transmite el mensaje se llama canal; cuando el receptor envía una nueva información al emisor como respuesta al mensaje que le fue enviado se le llama “retroalimentación, comunicación de retorno o respuesta... solo cuando existe retroalimentación puede hablarse de comunicación” (Escudero, 1995: 14).

2.2 El aprendizaje de la comunicación.

El aprendizaje de la comunicación como proceso que es, inicia con las primeras gesticulaciones y mímica del bebé. Más tarde, el niño repite los errores y aciertos gramaticales que son utilizados por los padres de acuerdo al código oral del nivel sociocultural de los mismos. Este aprendizaje temprano se da de manera casi inconsciente y la enseñanza como tal, solo es posible cuando el niño es capaz de fijar su atención...entonces el aprendizaje del vocabulario cede el paso al de las investigaciones, las causas y las explicaciones y el maestro ya puede abordar el razonamiento lógico (Escudero, 1995).

Una vez que el niño ha ingresado al sistema educativo escolarizado, el profesor se puede valer de varios apoyos para impartir sus clases, pero éstos a la vez son

medios que el niño tiene para conocer nuevas palabras y formas de comunicación, de esta manera, no se puede decir que el maestro sea quien tiene en sus manos el desarrollo del lenguaje y por ende, de la comunicación.

Algunos de estos medios de apoyo son los siguientes: de manera primordial los libros, después, los audiovisuales, las diapositivas, los filmes, la televisión, las cintas magnéticas, las computadoras, etc.

2.3 Comunicación didáctica

La comunicación didáctica es una particularidad del proceso de comunicación que se realiza entre el maestro y el alumno...la comunicación didáctica puede darse frente a frente, mediante un texto, utilizando los medios audiovisuales, con cualquier otro auxiliar técnico, o con la combinación de todos o algunos de ellos. (Escudero, 1995).

Otros teóricos que también se han interesado en la definición de la comunicación didáctica son Miguel Fonseca y Jaime Goded. (Citados por Escudero, 1995: 30).

El primero opina al respecto diciendo que es "parte medular del proceso enseñanza-aprendizaje, un fenómeno cultural cuya realización persigue el logro de un objetivo didáctico determinado"

El segundo afirma que “una comunicación didáctica cualquiera, se caracteriza por la necesidad, la conciencia, la voluntad y la intención explícitas de alcanzar determinado objetivo didáctico”.

Considerando que los alumnos hayan preguntado en cada ocasión que las explicaciones no les fueron del todo claras (retroalimentación), cuando el maestro aplique un sencillo cuestionario sobre el tema expuesto (condiciones y situación específica), el alumno lo resolverá acertadamente y sin mayor dificultad, esto es, mostrará una actitud y una actuación que no le hubiera sido posible antes de realizar la comunicación didáctica, pues no había tenido antes contacto con el tema expuesto (Escudero, 1995).

2.3.1 Condiciones de la comunicación didáctica

Si el profesor desea establecer una comunicación didáctica, Escudero (1995), sugiere las siguientes etapas básicas:

- Establecer las características de los alumnos y del grupo a quienes irá dirigido el curso, partiendo del análisis de los integrantes y de las condiciones en que se efectuará la comunicación.
- Se deben analizar, estructurar, adaptar, determinar y exponer los objetivos que se perseguirán.

- Determinar la estrategia y la táctica didácticas a seguir en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Seleccionar y comprobar los medios didácticos más apropiados y oportunos para realizar la comunicación didáctica.
- Experimentar el curso.
- Evaluar el aprendizaje alcanzado, es decir, tener clara la medida en que se hayan cumplido los objetivos perseguidos.
- Revisar, evaluar y reformular el curso, basándose en los resultados obtenidos en la experiencia del mismo.
- Aplicar sistemática y operativamente el curso.

Al conocer estas etapas, que son una forma de sistematizar el proceso educativo, se pone de manifiesto la complejidad e importancia de las fases de la comunicación didáctica tanto en el momento de enseñar, como en el de aprender.

2.4 Tipos de comunicación en la educación

Moles, (1973: 23) Explica que "el proceso educativo puede ser considerado como la adquisición de ciertos elementos culturales. Estos deben ser lo más parecidos posible a los establecidos y valorados en una sociedad dominante"....

Moles distingue tres tipos de comunicación:

- Comunicación interpersonal.- que es la que se da entre dos individuos cara a cara.
- Comunicación colectiva.- la que se da entre un emisor y muchos receptores en un mismo lugar.
- Comunicación anónima.- es la que se da entre un emisor y muchos receptores anónimos, como es el caso de los medios masivos de comunicación.

2.5 La retroalimentación

Escudero (1995: 24) distingue ciertos tipos de retroalimentación y los ilustra con ejemplos muy claros y cotidianos:

- La retroalimentación con pregunta-respuesta que demanda una respuesta directa. Por ejemplo: "¿Ha comprendido usted bien?"
- La retroalimentación a través de un ejercicio o del trabajo práctico; por ejemplo: la nota obtenida por un alumno que haya sido calificado a través de un trabajo sobre un ejercicio de matemáticas.
- La retroalimentación a través de un proceso activo; es decir, cuando el estudiante realiza personalmente un trabajo autónomo controlado por el sistema educativo, como sería una tesis de doctorado u otro trabajo de investigación sobre una situación específica que el alumno elija.

- Otro tipo de retroalimentación es la satisfacción experimentada por el alumno al llegar a la conclusión de un ejercicio de tipo estructural e integral de respuesta fácil, pero que se presenta en forma complicada; por ejemplo: acertijos y enseñanza programada.

La opinión de Moles (1973: 24) sobre este trabajo es la siguiente: "La naturaleza de cada una de estas retroalimentaciones, es una aplicación de la teoría de la comunicación a la idea de relación". Lo anterior significa que según la retroalimentación que se de en el proceso de comunicación, así será el tipo de relación que exista.

2.6 Relaciones en la educación

En el proceso pedagógico se dan diferentes tipos de relaciones y pueden ser clasificadas de la siguiente manera:

- Las relaciones personales entre dos individuos.- En las que el sistema del profesor es posiblemente el mejor, además de un vocabulario muy elevado.
- La relación individuo y libro.- Es la que se establece en el momento que la persona busca información bibliográfica, o simplemente se pone a leer.

- La relación audiovisual.- En la que la persona recibe las imágenes fijas acompañadas de un comentario. Sala dispuesta especialmente para este tipo de exposiciones.
- El cine o televisión educativa.- En donde, por el tipo de relación, en la que el emisor está a distancia y no es posible hablar directamente con él, el mensaje se repite a ritmo constante.
- La relación con retroalimentación (sonora o visual).- Por ejemplo, la educación programada por pregunta-respuesta y la inscripción de las respuestas exactas, acompañada de una evaluación posterior.
- La relación hombre máquina, en la que la computadora reemplaza totalmente al profesor , estimulando al individuo que se encuentra como un centro rodeado de opciones, de una serie de conocimientos que le ayudarán a preparar un esquema de trabajo o una investigación personal en función de respuestas hechas. Todos los conocimientos están representados en el interior de la computadora, la cual los distribuye sin ningún tipo de sanción social o moral. (Moles, 1973).

2.7 Problemas de comunicación

Recordando que la comunicación es un proceso y no algo hecho de una vez, en el cual participan por lo menos un emisor y un receptor, pueden surgir problemas en alguno de los elementos que conforman dicho proceso, más aun si se habla de la comunicación educativa.

Se puede hablar de problemas de comunicación desde cuatro perspectivas diferentes: del docente, del estudiante, de contenidos y procedimientos y finalmente del contexto.

2.7.1 Problemas de comunicación en el docente

El profesor juega dos papeles en el aula, el de emisor y el de receptor; en cada una de ellas las habilidades, capacidades y destrezas que se demandan del maestro son muchas. Regularmente de los dos papeles anteriores el que más desempeña es de emisor. Hablando de éste, el profesor tiene un manejo del lenguaje verbal y algunas de las actividades principales en las que el profesor es protagonista escuchar, hablar, leer y escribir. (Domínguez, 1989: 37).

Además de lo anterior, debe mencionarse también que existen dentro del aula otras formas de comunicación, como el uso del espacio personal, los movimientos corporales, la paralingüística – cualidades de la voz: tono, intensidad, ritmo-, el contacto visual, las expresiones faciales.

Una vez descrito el papel del profesor como comunicador dentro del aula se mencionan los problemas del docente como emisor en el proceso de la comunicación:

- “Una selección de palabras inapropiadas a los receptores, éstas palabras deberían ser inequívocas, con riqueza de vocabulario, con variedad de

estructuras, con un nivel de redundancia adecuado con estilo y claridad".
(Martínez, año: V: 25).

- Control de volumen y tono de voz, debiendo introducir matices, entonación y volumen convenientes para no caer en la monotonía.
- "La falta de coherencia (a veces oposición) entre el mensaje verbal y las expresiones corporales a lo que se ha denominado comunicación en dos canales". (Grant, 1978: 32-33).
- Desconocimiento del significado, importancia y manejo del lenguaje no-verbal, que deriva en incompetencia comunicativa, uno de cuyos ejemplos podría ser el manejo del lenguaje corporal (gestos y movimientos), en el cual es indispensable evitar la hipersensibilidad o la carencia de ella además de mantener una distancia adecuada entre emisor y receptor, ya que si hay demasiada lejanía se provoca una relación fría que no permite que se de una relación de confianza que apoye el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior corresponde pues a los problemas por parte del docente como emisor; a continuación se mencionan los de él mismo como receptor:

- Poco interés en el desempeño de este papel y por consecuencia no se permite a sí mismo la falta de atención, incomprensión y desacuerdo o irritación del receptor.

- "Se da poca atención a los elementos sutiles y poco evidentes de la comunicación. Para lograr destreza en esto es necesario destinar un tiempo a la observación de los sujetos, de ser posible en diferentes ambientes. Definitivamente esto es más aplicable en los niveles de educación básica en donde profesor y alumno pasan más tiempo juntos" (Martínez, año V: 26). El maestro debe estar pendiente de detalles aparentemente pequeños como su apariencia física que es muy comunicante.

- El profesor debe también tener cierto grado de seguridad personal que le permita no tomarse como algo personal las agresiones a su persona.

- El maestro debe también poder comprender el lenguaje de sus alumnos, por ejemplo cuando demuestran interés en participar ya sea, dando información, preguntando, respondiendo, manifestando acuerdo o desacuerdo... Todo esto sirve al profesor de información para saber si el mensaje que él ha emitido ha sido captado o no.

Según William Brooks, citado por Grant (1978: 27), para entender el lenguaje de los alumnos, el profesor debe:

- Estar consiente que las palabras tienen varios significados.

- Saber que esta diversidad de significados en las palabras proviene de experiencias pasadas.

- Tener presente que el significado que el profesor le da a lo que dicen sus alumnos va impregnado de sus proyecciones personales.

“Existen, por ejemplo movimientos que se deben fundamentalmente al cansancio de los estudiantes; la sensibilidad del docente para cambiar de actividad a una inquietud creciente manifiesta en el grupo sólo está presente en los profesores que han identificado las necesidades y requerimientos de sus alumnos” (Martínez, año V: 26).

No hay que olvidar que hay veces que los estudiantes buscan alterar el clima de la clase. También es importante diferenciar las causas, para reorientar al grupo.

2.7.2 Problemas del estudiante

El alumno, cómo parte primordial del proceso enseñanza-aprendizaje, participa también en forma directa de los problemas que se dan dentro del salón de clases y particularmente los problemas que se dan dentro de este proceso y que corresponden a los alumnos son los siguientes:

Falta de atención.- La distracción puede adquirir diferentes formas.

- De anticipación. Cuando el profesor prevee el desenlace de la participación del alumno y lo interrumpe.
- Atención al canal. Cuando el docente presta más atención al canal que al mensaje que se transmite.

“La atención es un problema que afecta tanto las posibilidades de recepción como de emisión de mensajes por parte de los estudiantes” (Martínez, año V: 27).

- La existencia de capacidades deficientes como por ejemplo un vocabulario muy limitado, falta de cumplimiento de tareas, etc., puede estar dificultando o no permitiendo la comunicación en el aula.
- Una buena salud y bienestar físico son requisitos indispensables para concentrarse en el estudio; los trastornos emocionales, las preocupaciones económicas, laborales, etc, limitan considerablemente las posibilidades de comunicación efectiva. Grant (1978).

2.7.3 Problemas de contenidos y procedimientos

Este tipo de problemas concierne directamente a los profesores por ser quienes planean y organizan las experiencias de aprendizaje. Estas dificultades se refieren al mensaje; por consiguiente los problemas que se deriven de él tendrán que ver con el canal, la forma o el contenido:

- Respecto al canal. Es el medio por el que pasa la información; en cuestiones educativas, las principales serían tres: oral, escrito y tecnológico. (Sánchez, 1985).

El canal escrito, implica un uso correcto de la lengua y la habilidad para transmitir y captar las ideas de los textos, lo que implica contar con estrategias de lectura y redacción. (Martínez, año V).

- Con la forma.- Son los que ponen de manifiesto el uso de técnicas didácticas que no consideran el cumplimiento de los objetivos, el medio ambiente en el que se esta llevando a cabo la enseñanza y por consiguiente se ignoran las características individuales de los estudiantes.

- Con el contenido.- "Es necesario tomar en cuenta su realismo, actualidad, significatividad científica, disposición de ejemplos, transferibilidad, adaptación a los intereses y nivel de desarrollo de los alumnos y su capacidad motivante, entre otros" (Martínez, año V: 28)

Igualmente debe considerarse su organización, secuencia lógica y cronológica, e integración, por mencionar algunas.

2.7.4 Problemas del contexto

Existe problema cuando hay diferencia en alguno de los contextos de los sujetos que pretenden comunicarse. Por ejemplo: el lugar desde donde se emite el mensaje, el momento en que se da, la estructura social en que se está inmerso, las

características culturales como la lengua, raza, religión, condiciones económicas, etc.

Particularmente en el contexto físico, existen obstáculos como las dimensiones del aula, las condiciones materiales, el tipo de mobiliario..., que son esenciales en el éxito o fracaso del acto comunicativo- didáctico. (Martínez, año V).

De manera que en un primer momento, pudiera creerse que la relación entre la comunicación y la educación no va más allá de la que debiera existir entre el maestro y el alumno en el momento de estar dando indicaciones para la realización de algún ejercicio, y la comprensión por parte del alumno al respecto.

Como se advierte, el aula es un espacio para la comunicación, un lugar de múltiples manifestaciones, de conductas verbales y no verbales; de ahí la importancia de una formación que permita al maestro el manejo de los códigos verbal y no verbal. Ello contribuirá a un mejor desempeño docente y al logro de un ámbito donde maestro y alumnos se expresen y se comuniquen. Donde la palabra sea una herramienta que permita no solo repetir conceptos sino crear y recrear imágenes, proyectar emociones, expresarse, encontrarse y reconocer al otro.

CAPÍTULO 3

EL DESARROLLO DEL NIÑO

Finalmente, buscando proporcionar una visión teórica completa acerca de los aspectos principales que fundamentan este trabajo de investigación se describirán aspectos de algunas teorías que abordan el desarrollo del niño desde diferentes áreas de la personalidad.

3.1 Concepto de desarrollo de Erikson

Cada individuo se encuentra en constante desarrollo de la personalidad a lo largo de su vida. Durante la historia del estudio del desarrollo de la personalidad, han existido numerosos teóricos que han dado a conocer diferentes concepciones sobre el caso. Uno de ellos es Erikson, para quien el desarrollo es “un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales experimentada universalmente, e implica un proceso autoterapéutico destinado a curar las heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo” (Maier, 1984: 35).

Este autor, con quien se iniciara este capítulo, observa que un individuo nunca llega a desarrollar completamente su personalidad, sino que por el contrario ésta se va desarrollando de manera permanente.

3.2 Fase IV del desarrollo según Erickson

Fase IV: Adquisición de un sentido de la industria y rechazo de un sentido de inferioridad: Realización de la competencia.

Aproximadamente entre los 7 y los 11 años, el niño busca resolver estos sentimientos; cabe justo dentro de la etapa escolar y particularmente en la edad de los niños que forman parte de esta investigación, por tal motivo se amplió la información que trata esta fase.

El niño que experimenta esta etapa se da cuenta de que necesita encontrar un lugar entre los individuos de su misma edad, ya que por ella aun no le es posible ocupar un sitio de igualdad entre los adultos.

“La polaridad de esta fase es un sentido de la industria contra un sentido de inferioridad. Por una parte hay un constante movimiento de energía para consagrar todo el esfuerzo posible a la producción; a ello se opone una presión continua para retroceder hacia un nivel anterior de menor producción” (Maier, 1984: 61).

El temor del infante radica en su conciencia de que es un individuo en formación, aprovecha todas las oportunidades de aprender haciendo y experimenta con los conocimientos que en ese momento posee; poco a poco comprende que este aprendizaje le ayudará a convertirse en una persona competente.

El ritmo de maduración es mas lento, el desarrollo psicológico es similar. El niño y la niña pueden afrontar a los otros con realismo, sin pérdida de autoestima.

Esta etapa de desarrollo coincide con la de Freud de "latencia", en donde lo único que se encuentra en ese estado es el impulso de relacionarse con el sexo opuesto. El niño se concentra en su capacidad para relacionarse con los individuos que le son más significativos, los niños de su edad. Los intereses que ocupan su mente en esta etapa son: ser el más fuerte, el más rápido, el mejor, el más inteligente... evita el fracaso a como de lugar. Siente que si demuestra sus cualidades en las áreas en que es más competente se asegura un exitoso futuro.

Esencialmente todas las actividades y sentimientos reflejan esfuerzos competitivos más que autónomos.

"Cuando trata de destacarse en las cosas que ensaya, no intenta eliminar psicológica o realmente a otros, por el contrario, quiere y necesita la permanente asociación y cooperación, pues necesita de sus contemporáneos sobre todo para medir sus propias cualidades y su valor... los adolescentes tienden a seguir un curso medio entre el juego y el trabajo, entre la niñez y la adultez" (Maier, 1984: 62).

Las relaciones entre los niños y sus padres evolucionan hacia un nivel realista de dependencia en las áreas en que esta aun es necesaria, en otras, el niño tiende a relacionarse con los de su edad y con otros adultos sobre una base igualitaria.

Empieza a reconocer que con el tiempo tendrá que romper con la vida familiar que ha llevado hasta ahora.

Como el niño ve a sus padres como representantes de la sociedad en que se desenvuelve, empieza a compararlos con otros. Los padres de sus amigos, los amigos de sus padres toman una nueva importancia para él, sus vecinos, la escuela, los desconocidos forman descubrimientos sugestivos e importantes. Los varones y las mujercitas buscan identificarse con otros adultos, porque los padres ya no pueden satisfacer totalmente sus requerimientos.

“El mundo de sus compañeros de la misma edad es tan importante como el de los adultos, estos compañeros son necesarios en relación con la autoestima y les sirven para medir el éxito o el fracaso del varón y la niña, entre ellos encuentran otra fuente de identificación extrafamiliar. (Maier, 1984: 64)”.

Erikson destaca que el origen de muchas de las actitudes posteriores del individuo hacia el trabajo y los hábitos hacia este mismo pueden encontrarse en el grado de eficacia de la industria promovida durante esta etapa, en cambio, la tecnología básica para ejecutar su tarea proviene de capacidades innatas que permiten el desarrollo de los conocimientos valorados por su cultura.

3.3 Concepto de desarrollo según Piaget

Para este autor el desarrollo es un proceso ineludible que va dándose poco a poco. Dicho en las palabras de (Maier, 1984: 108) "el desarrollo es un proceso inherente, inalterable y evolutivo", dentro de esta concepción, Piaget hace una clasificación del desarrollo en diferentes fases y subfases.

3.4 Fases del desarrollo según Piaget

Una fase es el conjunto de pautas similares en el estilo de vida de un individuo durante cierto periodo de tiempo.

Estas fases de desarrollo van enfocadas primordialmente a la evolución cognoscitiva. Las siguientes generalizaciones dadas por Maier, (1984: 109-110) resumen el concepto de desarrollo de Piaget:

- Hay una continuidad absoluta de todos los procesos de desarrollo.
- El desarrollo responde a un proceso continuo de generalizaciones y diferenciación.
- Esta continuidad se obtiene mediante un desenvolvimiento continuo. Cada nivel de desarrollo arraiga en una fase anterior y se continúa en la siguiente.
- Cada fase implica una repetición de procesos del nivel anterior bajo una diferente forma de organización. Las pautas anteriores de conducta son experimentadas como inferiores y se convierten en parte del nuevo nivel superior.
- Las diferencias en las pautas de organización crea una jerarquía de experiencias y acciones.

- los individuos alcanzan diferentes niveles dentro de la jerarquía, aunque en el cerebro de cada individuo existe la posibilidad de todos estos desarrollos, si bien no todos se realizan.

3.4.1. Fase de las operaciones concretas

Fase que se da de los siete a los once años, edad que esta comprendida en los parámetros de la investigación que se realiza...Primeramente se definirá el concepto para facilitar la comprensión del texto. Por pensamiento operacional se entiende "la capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado" (Maier, 1984: 145).

Piaget hace una separación de este pensamiento en dos subfases: Pensamiento operacional concreto y formal. Sin embargo es el primero el que abarca de los siete a los once años y el de las operaciones formales se da posteriormente.

Esta supone que la experimentación mental depende aun de la percepción y que el niño no es capaz de realizar operaciones mentales a menos que consiga percibir concretamente su lógica interna. Por otro lado, el infante esta capacitado para visualizar cualquier objeto en relación con uno o varios conjuntos, que a la vez se convierten en parte de una unidad o sistema más amplio; puede explicar sus pensamientos o experiencias en relación con otros, las puede ordenar como le parezca más adecuado.

En esta fase el niño pasa de un pensamiento inductivo a otro deductivo, su mundo pasa de lo mitológico a lo científico.

“Las diferentes cualidades del espacio son conocidas en una secuencia definida, primero el niño estima la magnitud en términos de longitud, luego lo hace en términos de peso; pero la magnitud como expresión de volumen no es entendida hasta casi el final de la fase.” (Maier, 1984: 149).

Maier también sugiere que los niños de nueve a doce años están interesados en la existencia de reglas que regulen sus actividades mutuas. Examinan todos los detalles de las reglas. Investigan el significado de las partes; la reciprocidad social conduce a un sentido de igualdad que se extiende a los conceptos de castigo justo. La igualdad en el castigo para compensar el daño causado o para hacer a otro exactamente lo que este hizo, constituye un juicio justo. El niño se ve a sí mismo y ve a los otros como personas autónomas que actúan de forma independiente. Se esfuerza por alcanzar una objetividad total en la aplicación de las reglas y las medidas disciplinarias.

3.5 Desarrollo moral

El motivo de incluir este apartado, es porque el desarrollo del aspecto moral se va dando simultáneamente al cognoscitivo según lo dicen Piaget y Kohlberg y el conocimiento de los intereses que manifiesta el infante puede ser de ayuda para

comprender la falta de atención en los aspectos educativos y saber en dónde puede estar ubicada.

3.5.1 Teoría de Piaget sobre el desarrollo moral

Los niños pasan por dos estadios en su desarrollo moral, uno es el de la moralidad de coartación o moralidad heterónoma y el de la moralidad de cooperación o moralidad autónoma.

En el primer estadio el niño maneja conceptos morales en una forma rígida y en el segundo una moral flexible.

Papalia (1990: 297), comenta sobre esta teoría lo siguiente "A medida que los niños maduran e interactúan con más niños y con adultos piensan en forma menos egocéntrica. Gradualmente empiezan a tomar sus propias decisiones y a verse a sí mismos como iguales con personas mayores a las que una vez aceptaron como autoridad absoluta. Tienen contacto cada vez mayor con una amplia variedad de puntos de vista, muchos de los cuales contradicen lo que había aprendido en el hogar. En un esfuerzo para reconciliar las enseñanzas de su hogar con las creencias de otras personas, los niños concluyen que no hay una moralidad incambiable y absolutamente estándar, sino que los individuos tienen sus propios códigos acerca de lo correcto y lo incorrecto. Deciden qué reglas seguir y se dan cuenta de que pueden formular sus propios códigos morales".

Las personas pasan por estadios de desarrollo moral definidos, diversas personas pasan por diferentes estadios en distintos momentos, pero la secuencia es la misma.

3.5.2. Teoría de Kohlberg sobre el desarrollo moral

“Kohlberg confirmó los hallazgos de Piaget acerca de que el nivel de razonamiento moral de los niños depende de su edad y de su maduración. Kohlberg estableció seis niveles de razonamiento moral, el último de los cuales descartó después, concluyó además, que los niños llegan a la formulación de juicios morales en una forma independiente, más que por la simple interrelación de las normas de sus padres, profesores o iguales” (Papalia , 1990: 294).

3.5.2.1 Nivel I: Peemoral

Este estadio se da entre los 4 y los 10 años. Aquí se hace hincapié en el control externo. Las normas son las de otros y se observan ya sea para evitar el castigo o para obtener recompensas.

3.5.2.2 Nivel II: Moral de conformidad a papeles convencionales

Se da de los 10 a los 13 años. Ahora los niños quieren complacer a otras personas. Aun observan las reglas de otros. Pero en algún grado las han internalizado. Desean ser considerados como buenos por parte de aquellas personas cuyas opiniones

cuentan. Son capaces de tomar las funciones de figuras de autoridad lo suficientemente bien como para decidir si una acción es buena según sus normas.

Por consiguiente se puede decir que en cada etapa del desarrollo del individuo, existen cualidades de la personalidad que debieran ser manifestadas en condiciones normales, y consecuentemente, se puede tener una idea clara de las actitudes y comportamientos que la persona debiera expresar de acuerdo a la edad que tiene, lo anterior resulta ser una herramienta muy valiosa en el quehacer docente, ya que proporciona al profesor los conocimientos necesarios para decidir las técnicas de enseñanza-aprendizaje mas adecuadas para facilitar la asimilación de los contenidos programáticos, correspondientes a cada grado, así como el trato, cuidados y atenciones que cada uno necesita de acuerdo a su desarrollo, considerando las teorías anteriormente mencionadas.

CAPITULO 4

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Metodología

De acuerdo al aspecto que interesa a esta investigación y a las situaciones a que se tiene acceso para su realización se determinó que el modelo más adecuado es el de enfoque dominante.

4.1.1 Modelo de enfoque dominante

Como se sabe, los dos modelos básicos de investigación son el cualitativo y el cuantitativo para los cuales lo más importante son las cualidades y las cantidades de los elementos, respectivamente. El modelo de enfoque dominante es un tipo de trabajo que se desarrolla desde la perspectiva de uno de los dos enfoques predominantes, y a la vez se mantiene un componente del otro.

La ventaja de este modelo, según Grinnell (1997), consiste en que “presenta un enfoque que en ningún caso se considera inconsistente y se enriquece tanto la recolección de los datos como su análisis. La desventaja que los fundamentalistas, de uno u otro bandos le encontrarían, es que su enfoque se está subutilizando”. (Hernández, 2003: 21).

En esta investigación el modelo dominante sería el cualitativo, (entrevista y observación) incluyendo un componente cuantitativo (ejercicios de atención).

4.1.2 Investigación de tipo descriptivo.

El alcance de un trabajo descriptivo es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno, se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (Dankhe, 1989).

El máximo valor de una investigación descriptiva es recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, un hecho, contexto o situación que ocurre. (Hernández, 2003).

Así mismo, esta investigación se realiza bajo las premisas descriptivas.

4.1.3 Técnicas y estrategias de recolección de datos.

Para la recolección de datos en esta investigación se utilizaron las siguientes técnicas: observación, entrevista, cuestionario (encuesta) y ejercicios de evaluación de la atención.

4.1.3.1 Observación

“La observación es el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma...aun admitiendo que sus problemas incluyen cuestiones de validez y de fiabilidad, de sesgos por parte del observador y de los observados... la observación intenta evitar la distorsión artificial del experimento y la entorpecedora de la entrevista”. (Olabuénaga, 1999: 125).

Y como sugiere el mismo Olabuénaga; la observación garantiza un alto nivel de rigor si se combina con otros métodos de investigación.

Dentro de la vasta variedad de tipos de observación, la que se adecua más a este trabajo investigativo es la llamada panorámica-participante, también conocida como etnográfica o global y es en la que el observador elige un grupo humano cualquiera y se dedica a observarlo detenidamente, viviendo como un individuo más de ese grupo. En este tipo de observación son esenciales la estancia prolongada y la participación absoluta, que ayudan a la recolección de datos. (Olabuénaga, 1999).

4.1.3.2 La entrevista

La opinión que el mismo Olabuénaga da acerca de la entrevista es que es una técnica que se utiliza en la recopilación de datos, en la que por medio de una

conversación profesional con una o varias personas se obtienen datos para un estudio analítico o de investigación.

Así como en la observación, también en la entrevista hay varios tipos diferentes. La que se utiliza es la entrevista dirigida o estructurada que es en la que el entrevistador sigue un esquema general y flexible de preguntas, en cuanto a orden, contenido y formulación de la misma. El entrevistador puede combinar preguntas abiertas con preguntas cerradas.

4.1.3.3 Cuestionario

“La información que se obtiene en un cuestionario, se limita a las respuestas escritas de los sujetos ante preguntas ya preparadas; pueden ser administradas a un gran número de individuos simultáneamente”. (Selltiz, 1968:267-304. en la antología de Metodología de las Ciencias Sociales).

4.1.3.4 Ejercicios de evaluación de la atención

Estos ejercicios constituyen la parte cuantitativa de la investigación. Los ejercicios tienen el propósito de mejorar la atención, pero deben de existir unas condiciones previas a su aplicación para que el resultado sea óptimo. Es necesario saber todo lo que se pueda acerca del problema, si el problema es real y analizar todos los factores que lo condicionan... después de conocerla se puede pensar en darle una

solución, la que sea más adecuada para resolverlo. La que, en la mayoría de los casos será suficiente este tratamiento, pero en otros se necesitará algo más. (Vilanova, 1995).

El tratamiento no puede llevarlo a cabo el alumno solo, necesita de la ayuda de alguien que le controle y oriente en la realización de los ejercicios.

La manera en que los ejercicios son calificados es dependiendo de si las respuestas han sido correctas o no, se dará una valoración de B-bien, R-regular y M-mal. Este control deberá ser llevado por el niño pues es parte del tratamiento. El educador por su parte también llevará el suyo.

Este tratamiento puede repetirse en parte o totalmente, siguiendo las normas mencionadas.

La recuperación de la atención está pensada para el nivel escolar. Se puede aplicar preferentemente entre las edades de ocho o nueve años hasta trece o catorce años.

Lo anteriormente mencionado es la forma en que debe ser aplicada la totalidad de los ejercicios. Dado que en este trabajo el objetivo no es recuperar la atención, sino poner de manifiesto el problema de la falta de atención, se hicieron algunos ajustes que se mencionan más adelante.

4.2 La población

Antes de empezar la descripción de la población que ocupa esta investigación ha de definirse qué se significa: " población es el conjunto de todos los casos o individuos que concuerdan con determinadas especificaciones" (Hernández, 2003: 304).

4.2.1 Descripción de la población

El estudio se ha realizado en el Colegio Juana de Arco de esta ciudad de Uruapan, colegio católico, durante el año escolar 2002-2003, con los alumnos de 5º. "B". (Por las condiciones particulares de esta investigación no se llevó a cabo el proceso de muestreo, se tomó el total de la población).

Este grupo esta compuesto por 32 alumnos: 18 niños y 14 niñas, con edades que van entre los 9 y los 11 años, la mayoría de ellos pertenecen a un nivel socioeconómico medio bajo, aunque hay unos pocos niños que son de nivel económico alto y otros que son humildes.

Además del profesor que imparte las materias básicas, los niños conviven con los profesores que les dan las clases de Danza folklórica, Computación, Inglés, y Educación Física, cada una de esas materias las reciben una vez por semana, durante media hora la primera, y una hora las tres siguientes.

4.3 Descripción del proceso de investigación

Ante la necesidad manifiesta de iniciar una investigación, durante una semana se realizaron nueve observaciones de aproximadamente dos horas cada una, en el salón en horas de clase, sin un horario establecido, a todos los alumnos que conforman el grupo. Todo esto con el propósito de identificar algunas situaciones particulares que se repitieran con más frecuencia para seleccionar así el tema de estudio. Después de analizar las observaciones se concluyó que uno de los problemas con mayor incidencia fue la falta de atención a la hora de dar indicaciones ya fuera verbalmente o por escrito, así que sobre este problema versa esta investigación.

Una vez seleccionado el tema, se procedió a la elaboración de otros instrumentos para la elaboración del trabajo, fue el caso de los cuestionarios para la aplicación de entrevistas a niños, padres de familia y maestros que les imparten alguna clase o que fueron profesores de grupo de los niños en años anteriores; se realizaron catorce entrevistas a niños, catorce a padres de familia y ocho entrevistas a maestros; en el caso de los maestros sólo faltó el que les dio clases de segundo grado, por ya no laborar en el colegio.

En el salón de clases se aplicaron cinco ejercicios para la atención, se aplicó uno diario, durante una semana. El primero fue aplicado sin dar ningún tipo de explicación, el segundo se dio la indicación de anotar su nombre, en el tercero se

leyeron despacio las indicaciones que estaban anotadas en la parte de arriba del ejercicio, en el cuarto se leyeron las indicaciones y se explicó lo que debería hacerse y en el quinto además de explicarse se atendieron dudas individualmente.

Simultáneamente a los ejercicios y durante un periodo que se extendió por cinco semanas, se realizaron observaciones en el salón de clases por espacio de aproximadamente una hora y media cada uno. Al igual que en las primeras observaciones, no se tenía un horario establecido, ni se observaba algún momento específico.

En relación a los padres de familia y niños se pretendió entrevistar por lo menos al 50% de ellos; en el caso de los alumnos, se pudieron entrevistar más, pero en el de los padres faltaron dos entrevistas de realizar. La razón de esto fue que se terminó el ciclo escolar y ya no fue posible localizarles después, además de que preferentemente se entrevistó a los alumnos que al momento de hacer las observaciones, aparecieron con mayor problema de atención.

Una vez realizadas todas las entrevistas se procedió a vaciar la información en cuadros, para lograr un mejor manejo de la información y finalmente se procedió al análisis.

4.4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.4.1 Factores grupales

4.4.1.1 Falta de atención propiciada por acciones del profesor durante las clases

Existen elementos muy importantes en cuanto a la comunicación que el maestro debiera observar en su quehacer docente, los cuales al ser pasados por alto, dan como consecuencia la distracción y la pérdida de atención hacia el objeto de conocimiento en cuestión.

La comunicación didáctica es una particularidad del proceso de comunicación que se realiza entre el maestro y el alumno. (Escudero, 1995)

Jaime Goded (citado por Escudero, 1995: 30) opina que “una comunicación didáctica cualquiera, se caracteriza por la necesidad, la conciencia, la voluntad y la intención explícitas de alcanzar determinado objetivo didáctico”

Ha de aclararse que el profesor juega dos papeles en el aula: de emisor y receptor; como emisor, sus principales actividades son escuchar, hablar, leer y escribir. Pero además existen también otras formas de comunicación en el salón de clases: como

el uso del espacio personal, los movimientos corporales, el contacto visual, las expresiones faciales, etc. (Domínguez, 1989).

Pero no siempre estos elementos están bajo el control del profesor, y en lugar de ser un apoyo se convierte en un problema sobre todo cuando:

- Hay una selección de palabras inapropiadas a los receptores.
- No hay control de volumen y tono de voz y se cae en la monotonía.
- Hay falta de coherencia entre el mensaje verbal y las expresiones corporales.
- Hay desconocimiento del significado, importancia y manejo del lenguaje no verbal, que deriva en incompetencia comunicativa. (Grant, 1978).

Todo lo anterior debe girar en torno a atraer y mantener la atención de los niños en el tema que se trata; pues como bien dice Vargas (1979); la atención no es constante.

En los resultados obtenidos en la investigación, los maestros mencionaron que se enfrentaron a la desatención de los niños cuando ellos:

- Se salían del tema
- Se salían del salón porque alguien les llamaba
- Se alargaban mucho en un tema
- Falta de material didáctico
- Monotonía en la voz
- Uso de vocabulario incomprensible para los niños.

En relación al último punto, la encuesta aplicada a los niños muestra que de los catorce encuestados, sólo uno, en ocasiones no entiende lo que la maestra explica; dato muy diferente al obtenido cuando se preguntó si se comprendía claramente el vocabulario utilizado por la maestra durante las clases a lo cual un 57% contestó negativamente, esto confirma el aspecto número seis mencionado más arriba.

Se puede decir, que en el aula hay situaciones que facilitan la falta de atención y son provocadas por el profesor, quien paradójicamente, es el que siente sufrir por la desatención de los alumnos. Las acciones que fomentan esta situación fueron mencionadas por el maestro, es decir, tiene plena conciencia de las consecuencias que tienen sus actos, cuando que de la mayoría de los mencionados en la investigación, si no es que en todos, puede él tomar control fácil y rápidamente y con ello hacer que desaparezcan las situaciones que ayudan a que el niño preste su atención a pequeños detalles que se convierten en algo sumamente interesante, al ser tan contrastantes al tema que se trata; y por otro lado, después que se da la desatención el profesor no hace nada para recuperarla nuevamente hacia el tema, en el momento en que el docente continúa con su clase, la consecuencia de ello es predecible...no hay comprensión clara del tema.

Si a ello se agrega el elemento del vocabulario incomprensible con que el maestro da sus clases, el alumno, que en el proceso básico de la comunicación, es el receptor, no comprende el mensaje que el profesor-emisor le envía, no solo hay falta de

comunicación, no hay comprensión, no hay interés, el maestro y el alumno pueden estar persiguiendo diferentes objetivos, el profesor el de enseñar y el alumno el de tratar de descifrar lo que el maestro dice.

Lo anterior pasa en el mejor de los casos, la situación es más preocupante cuando el maestro cree que esta comunicando algo y el alumno esta entendiendo cosas muy diferentes. Algunas veces se quiere lograr atraer la atención del alumno cuando el mismo profesor siente desinterés en el tema y lo manifiesta con su cuerpo, con su tono de voz, etc.

El profesor debe pues, una vez que tiene claro lo que esta distrayendo a los alumnos, buscar alternativas para reducir o eliminar esas actitudes personales o acciones que están perjudicando su labor docente.

4.4.1.2 Actividades institucionales fomentando la distracción en el salón de clases.

Se ha dicho que el acto de la atención se da por el interés o la curiosidad de la mente de dirigirse hacia un objeto, ya sea que éste por sí mismo sea atrayente o que una persona le manipule de cierta forma para hacerlo atractivo. Sin embargo, existen condiciones del objeto y de la actitud de la conciencia con las cuales se puede decir

que la atención está supeditada a condiciones externas o del objeto e internas que surgen de la mente o de la conciencia. (Vargas, 1979).

Respecto del objeto, cualquier cosa o situación desconocida llaman espontáneamente la atención. Los elementos que debieran aprovecharse a favor de la atención son la novedad y el contraste. (Vargas, 1979).

Si se habla de atención voluntaria, ha de decirse que no se da en forma constante, es rítmica, va cambiando de acuerdo a la fuerza de voluntad que motiva la atención, el interés que tenga el tema que se trata, la educación que se tenga sobre el manejo de la atención, el grado de cansancio, etc. (Vargas, 1979).

Según la información obtenida en la entrevista a maestros, hay situaciones que se dan en forma institucional y que favorecen la falta de atención, se mencionaron los siguientes:

- Ensayos de otros grupos en los patios de la escuela en la preparación de poesías, cantos, bailes, a lo largo del ciclo escolar.
- El paso de desfiles por la calle.
- Homenajes cívicos, sociales y/o religiosos.
- La formación a la hora de la entrada, cuando es usada para dar avisos, llamar la atención, ensayar cantos y no sólo para disponerse entrar a clases.
- El trabajo de otro grupo realizado en los pasillos o en los patios.

- El ensayo del grupo de alguna actividad y se tuviera que suspender la clase para salir a ensayar a una hora determinada.
- Las clases de Danza y Educación Física que se dan en el segundo patio del colegio (el grupo tuvo cuarto grado en un salón del segundo patio).
- Avisos por parte de la dirección que habrían de comunicarse a los alumnos inmediatamente.

Dentro de las 26 observaciones realizadas al grupo se pudo apreciar la presencia de estos acontecimientos en tres momentos diferentes.

"Algunas niñas se presentaron en la dirección para resolver una división que les solicitó la madre directora como parte de una evaluación, las que fueron regresando deberían integrarse a la actividad grupal (un ejercicio de Español), casi ninguna lo hizo, la profesora tenía que estar yendo a sus lugares, trabajaban un poco y volvían a detenerse, la mayoría del grupo ya había terminado el ejercicio y ellas apenas lo estaban empezando" (16/05/03).

"Los niños están ansiosos por iniciar sus exámenes finales, la profesora pasa lista, se lee un diario que lleva el grupo, empiezan la revisión de la tarea y dos niños preguntan a que hora van a hacer el examen, siguen revisando tarea, llega la madre directora y la maestra sale a atenderla, regresa y les comunica a los niños que hoy no iniciarán los exámenes y los niños hacen expresiones de decepción, se hace desorden..." (16/06/03).

“Estando en la fila de formación se les repartieron unas hojas con cantos para una misa en próximas fechas, al principio casi nadie cantaba, una religiosa pasaba por entre las filas y en ese momento cantaban fuerte, luego dejaban nuevamente, el ensayo duró aproximadamente 30 minutos, al final los niños estaban jugando con las hojas o platicando”. (18/06/03).

Como puede notarse, nuevamente aparecen situaciones que surgen bruscamente en momentos en que se requiere la atención de los infantes, que provocan que esta sea dirigida hacia otros objetos por el contraste que tienen en relación a lo que se está tratando en clase.

Ya sea que ocurra lo anterior o en su caso, que en momentos previos a la entrada al aula se den situaciones que los distraigan y entren con inquietud y desatención al iniciar sus actividades escolares.

Es importante que desde que el niño llega a la escuela, se le vaya disponiendo poco a poco a entrar tranquilo, se realicen acciones que paulatinamente vayan dirigiendo su atención hacia los temas que habrán de tratarse cada día, pues si ya de por sí, la atención es rítmica, debe procurarse que los momentos cúspide de atención sean más frecuentes y estén encaminados a lograr más comprensión de los contenidos o al desarrollo de mayores habilidades y no como se ha venido haciendo: distraerlos regularmente, luego tratar de atraer nuevamente su atención

(muchas veces sin lograrlo) y finalmente quejarse de bajas calificaciones y temas no comprendidos debidamente, ya ni que decir de problemas de atención.

4.4.1.3 Orden grupal fuera de control

Los tres elementos que integran la atención son:

- El objeto
- La actividad psíquica
- La orientación

Para dirigir la atención hacia un objeto habrá de suceder en forma voluntaria, esto es, que la atención está supeditada a la persona, quien tiene control de ella; o involuntaria, en la que el objeto es el que dirige la atención.

Cuando se da esta última, los objetos pueden provocar la atención espontáneamente. Para aclararlo un poco más a continuación se mencionan las condiciones que se dan en relación al objeto.

- La fuerza y la intensidad del objeto.- hace que se imponga en forma inmediata.
 - Novedad y contraste en los objetos.- cualquier cosa o situación desconocida atraen espontáneamente la atención.
 - Espacio.- de manera natural se da más atención a los objetos que están cerca.
- (Vargas, 1979).

También cabe mencionar, el momento de desarrollo en que se encuentra el niño, para poder analizar desde este otro punto de vista lo que ocurre.

Según Maier (1984), en esta edad el niño se concentra en su capacidad de relacionarse con personas de su edad. Siente que si demuestra sus cualidades en las áreas en las áreas en que es más competente se asegura un éxito futuro... quiere y necesita la permanente asociación y cooperación, pues necesita de sus contemporáneos para medir sus propias cualidades y valor.

"El mundo de sus compañeros de la misma edad es tan importante como el de los adultos en relación con la autoestima..." (Maier, 1984: 64)

De la entrevista a maestros se obtuvieron los siguientes resultados respecto a las causa del desorden grupal:

- La profesora que les dio primer año, destacó que el llanto de los niños provocaba desorden, así como cuando recibía alguna queja, los demás querían enterarse de lo que había pasado.
- El resto de los maestros (8) coincidieron en que los problemas entre los niños era un elemento clave para el desorden grupal.
- Pláticas o juegos entre dos o más niños.
- Pasar con el profesor para que se calificara algún ejercicio.

- Se presentaban a clases llevando algún juguete pequeño y lo sacaban en horas de clase.

Por otro lado, en las observaciones realizadas al grupo se dieron las siguientes situaciones:

- Repetir las indicaciones dadas por el profesor, sin que éste lo pidiera. "Un niño aparentemente no entendió lo que debía, le preguntó a la maestra y volvió a repetir todas las indicaciones que le habían dado, otro niño dijo –gracias-" (12/05/03)

- Mucho interés cuando se habló de programas televisivos. "Se revisó la tarea sobre los programas que ven en TV, todos querían participar, se les pidió orden y atendieron rápidamente, se mantuvieron trabajando bien en el siguiente trabajo sobre Geografía" (13/05/03).

- Presentar trabajos incorrectos sin haber leído las indicaciones, porque querían terminar rápido. "Dos niños terminaron muy rápido, tuvieron sólo errores, no habían leído las indicaciones sobre el ejercicio –para acabar primero- dijeron, contestaron cosas que no les pedían" (4/06/03).

- El trabajo por equipo propició mayor desorden, plática y lentitud en el trabajo. "Se sentaron equipos de 4 para realizar un trabajo, sólo uno ha trabajado bien, pues juegan a ver quien termina primero, los demás hablan muy fuerte, se ríen, cuando la maestra pasó a ver lo que habían hecho, sólo un equipo había terminado, los demás seguían platicando en voz alta..." (5/06/03).

- Todos querían iniciar la lectura en el texto sobre el tema que se fuera a tratar. Cuando iban a iniciar la lectura de un tema de Historia, todos pedían empezar a leer.

Inició un niño y varios niños seguían diciendo que ellos empezaban, no se escuchaba la lectura claramente.

- Juego en la formación. "Estando en la fila de formación se les repartieron unas hojas con cantos...al final los niños estaban jugando con las hojas o platicando". (18/06/03).

- Llanto por no tener derecho a examen. "Hoy inician los exámenes finales, dos niñas no lo harán pues no trajeron su boleta de pagos, lloraron, estuvieron repasando para cuando les entregaran sus exámenes". (18/06/03).

- Apoyo entre compañeros en la realización de ejercicios indicados como individuales."Mientras la profesora caminaba entre las filas, dos niños estaban ayudándose con su evaluación, cuando la maestra aparentemente no los veía". (20/06/03).

Finalmente, en la resolución en los ejercicios de atención: En el primero, algunos niños, discretamente, se ayudaban unos a otros, en el ejercicio dos pasó lo mismo pero además, preguntaron repetidas veces conceptos como "lateral, horizontal, vertical", a lo que más de alguno contestaba.

Como puede notarse, en este aspecto es muy explícita la relación entre el aspecto teórico y los resultados de la investigación. Por un lado es evidente que el desorden que impera en el grupo tiene como consecuencia la falta de atención en los alumnos, ya sea originado por las charlas entre compañeros, las bromas, los juguetes, etc.

No es difícil imaginarse el ambiente en un grupo con estas características; cada uno de los elementos distractores mencionados más arriba, son cosas que al niño le roban en forma inmediata su atención ya que son situaciones que tienen mayor interés para él que la información que el maestro quiera que éste capte.

Además de esto el niño enfrenta el interés que siente de demostrar sus cualidades, de hacerse presente en el grupo para rescatar su autoestima. Es evidente que el profesor debe tener muchos elementos didácticos de los cuales valerse para estar rescatando la atención de los alumnos y dirigirla hacia el aprendizaje académico, sin descuidar el aspecto emocional que el niño atraviesa, para propiciar también dentro del grupo momentos y actividades que lo fortalezcan en esta área y que el alumno no sienta la necesidad de cubrir esta carencia en momentos en que su atención es requerida para su aprendizaje.

Se han descrito las tres situaciones más recurrentes dentro del grupo según los diferentes instrumentos de investigación; en los dos primeros los elementos distractores son ajenos al alumno, el niño no ejerce voluntad sobre su atención respecto a ellos, Vargas Montoya le llama "atención involuntaria", a pesar de ello se dan en un lugar que debiera procurar facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje al máximo, es lo que se espera de una escuela, pero existen situaciones que no pueden eliminarse por formar parte del complejo académico-administrativo institucional; aun así pueden ser tratados de manera que su efecto sobre la atención

de los niños sea menos impactante y les sea más fácil retomar el tema de aprendizaje atentamente.

Los profesores que han asumido la responsabilidad de estar frente a un grupo y dirigir su aprendizaje han de considerar seriamente los factores que él, con su comportamiento, su persona, su vocabulario, sus gestos, etc., desencadena en la personalidad y en el desarrollo de los alumnos, particularmente en el aspecto de la atención, que es un componente básico en el proceso enseñanza-aprendizaje y que facilita o dificulta el cumplimiento de los objetivos académicos.

En el caso del desorden grupal, el fenómeno de la atención es mayormente voluntaria, pues los alumnos que participan activamente en tal desorden pueden controlar sus acciones a favor de la atención del grupo y de sí mismos pero, como ya se mencionó antes, están en una lucha por sobresalir y hacerse notar entre sus compañeros, y si les es más accesible llamar la atención de los demás con un juguete o una broma que obtener reconocimiento por sus logros académicos, lo hará.

Nuevamente aparece la figura del profesor, con su experiencia y habilidad para encausar debidamente el sentir de los niños sin perder su atención y lograr con buen resultado la consecución del aprendizaje de los contenidos académicos.

4.4.2 Factores familiares

No menos importantes son las situaciones originadas en el seno familiar que influyen en el niño a la hora de poner atención a sus clases.

4.4.2.1 Falta de atención como resultado de situaciones conflictivas en el entorno familiar.

Es importante que los niños gocen de salud y bienestar físico para poderse concentrar en el estudio; los trastornos emocionales, las preocupaciones económicas, laborales, etc, limitan las posibilidades de comunicación efectiva. (Grant, 1978).

Se mencionan a continuación los aspectos de conflicto Erikson, citadas por Maier (1984), ya que éste sugiere aspectos emocionales que el infante debiera desarrollar en la etapa correspondiente.

Fase IV.- Adquisición de un sentido de la industria y rechazo del sentido de inferioridad.

Cuando se analizaron los comentarios obtenidos en la encuesta aplicada a los papás sobre las situaciones en la familia que estuvieron alterando la tranquilidad del niño se manifestó lo siguiente:

- La separación de los papás, en el caso de dos familias.
- Carácter explosivo del papá. "De todo le grita, cada rato le dice que le va a pegar"
- Padre alcohólico.
- Miedo al cambio de ciudad. "Casi cada año nos cambiamos de ciudad por el trabajo de mi esposo, las niñas no se adaptan bien a una escuela, cuando nos tenemos que ir a otro lado"

Dos padres mencionaron actitudes del niño como situaciones familiares difíciles.

- Es muy rebelde
- Juega y come mucho.

Las situaciones conflictivas pueden tener su origen también en problemas de salud de los padres y dar como consecuencia la desatención de los niños.

En la misma encuesta realizada se encontró que de los 18 papás encuestados el 39% sufre de alguna enfermedad.

En el caso de las madres de familia se mencionaron las siguientes:

- Dolor de cabeza
- Hipertensión
- Sordera
- Diabetes
- Insuficiencia renal

Los padres de familia padecen:

-Asma

-Parkinson juvenil

El fundamento teórico para el análisis de este apartado, resalta la importancia del desarrollo psicosocial del niño, y cómo es importante la resolución de una fase para iniciar la siguiente.

Las carencias o la no resolución de una etapa influyen decisivamente en la formación psicosocial del alumno.

Si la familia es tan importante para el desarrollo psicosocial del niño, idealmente ésta debiera ser de la mejor calidad, pero como ya se ha mencionado más arriba, muchas veces el entorno familiar se encuentra alterado por múltiples razones; por supuesto que es importante saber cual es la situación de cada niño para que el maestro pueda ayudarle adecuadamente, pero desafortunadamente sin importar cual es la razón de la disfunción familiar, el niño se ve afectado, se vuelve desconfiado, inseguro, culpable.

La mayoría de las ocasiones los padres de familia desconocen la trascendencia de sus acciones cotidianas en el desarrollo de sus hijos, no saben cómo les benefician o les perjudican en forma tan profunda en su personalidad. Quieren niños inteligentes, tranquilos, sanos, que no den problemas, cuando lo que éstos ven en casa es lo contrario y es lo que de alguna manera manifiestan fuera del hogar.

En esta investigación se nota pues, que sí existen problemas intrafamiliares en varios casos.

Los profesores que están en íntima relación con los niños y cuando los padres lo permiten, también con ellos, si conocen la importancia del sano desarrollo del niño y ven la manera de comunicarse con los padres y darles sugerencias, puede aminorarse un poco el daño, en el caso de este grupo, no se presentó el caso de algún daño severo como para canalizarle con algún especialista, pero los padres una vez concientes de la situación familiar que tienen y de su influencia en el niño tienen la última palabra para decidir cómo recibir ayuda en pro de la armonía familiar y de hijos emocional y socialmente sanos.

Si se logra que el niño aprenda a vivir con las situaciones familiares que le alteran, pero que es difícil modificar, como es el caso de las enfermedades de los padres, podrá estar tranquilo en lo que respecta a sus problemas familiares y tener mayor disposición a la convivencia sana, al estudio y seguramente también su atención mejorará.

4.4.2.2 La disciplina intrafamiliar como promotora del orden y la atención del niño.

A continuación se dan los dos primeros niveles de desarrollo moral según Kohlberg citados por Papalia (1990) en donde a cada nivel corresponden dos tipos de moral:

Nivel I.- Premoral

Se da entre los cuatro y los diez años, lo importante aquí es el control externo. Las normas son las que los demás imponen y se cumplen para evitar un castigo u obtener recompensas.

Nivel II.- Moral de conformidad a papeles convencionales.

Surge entre los diez y los trece años: los niños quieren complacer a otras personas, aun siguen las reglas de los demás, pero ya han hecho suyas algunas de ellas. Aspiran a ser catalogados como buenas personas por aquellos que son importantes para ellos. Pueden tomar el lugar de figuras de autoridad aceptablemente bien, pueden decidir si una acción es buena o no, según sus normas.

Maier (1984) también sugiere que los niños de diez a doce años se interesan en la existencia de reglas que ayuden a la convivencia; analizan todos los detalles de las reglas, investigan lo que significan; la reciprocidad social forma un sentido de igualdad que lleva al reconocimiento y aceptación del castigo justo.

El niño no se percibe a sí mismo y a los demás como individuos que actúan independientemente. Se esfuerza por lograr una objetividad en la aplicación de las reglas y las medidas disciplinarias.

La teoría de Piaget también abarca el desarrollo moral, según lo afirma éste junto con Kohlberg, se va dando simultáneamente al desarrollo cognoscitivo.

Papalia (1990), describe los dos estadios propuestos por Piaget. Uno es el de la moralidad de coartación o moralidad heterónoma, en la que el niño maneja conceptos morales en una forma rígida; y el de la moralidad de cooperación o moralidad autónoma, en la que ya se maneja una moral flexible.

"A medida que los niños maduran e interactúan con más niños y con adultos piensan en forma menos egocéntrica, gradualmente toman sus propias decisiones y a verse a sí mismos como iguales con personas mayores a las que alguna vez aceptaron como autoridad absoluta. Tienen contacto cada vez mayor con una amplia variedad de puntos de vista, muchos de los cuales contradicen lo que había aprendido en el hogar. En un esfuerzo por reconciliar las enseñanzas de su hogar con las creencias de otras personas, los niños concluyen que no hay una moralidad incambiable y absolutamente estándar, sino que los individuos tienen sus propios códigos acerca de lo correcto y lo incorrecto. Deciden que reglas seguir y se dan cuenta que pueden formular sus propios códigos morales" (Papalia, 1990: 297).

En la encuesta a padres de familia hay varios datos que hacen referencia a esto y que dejan clara la existencia o no, de normas en el hogar y el grado de cumplimiento de las mismas por parte de los niños.

El 44% de los encuestados realiza su tarea escolar diariamente en el mismo lugar, cuarto o sala-comedor. El resto no tiene un lugar específico para hacerla.

Un 66% realiza alguna otra actividad simultáneamente a sus tareas, entre lo que se mencionó esta lo siguiente: escuchar música, ver televisión, platicar y comer. El 27% solo hace la tarea y un 5% no contestó nada.

El 89% tienen asignadas algunas labores domésticas sencillas para realizarlas diariamente como: recoger su cuarto, hacer la cama, lavar trastes, asear mascotas... sin embargo cuando se preguntó si el niño era ordenado 33% contestó que sí, 33% que algunas veces y 33% que no.

También se preguntó si tenían un horario establecido para hacer sus labores, el 61% dijo que sí y el resto que no, sin embargo hay dos preguntas más que apoyan la anterior; la primera es si cumple con las indicaciones cuando le son dadas, el 72% no lo hace; la segunda es cuánto tardan en cumplir la orden, las respuestas fueron 20 o 30 minutos y aunque se preguntó por "cuánto tiempo" tardaban en cumplir la indicación solo dos dieron tiempo como respuesta, el 50% necesitaba que le repitieran las cosas 1, 2 o 3 veces y al 11% además había que amenazar con pegarle.

En las observaciones realizadas esto último también se manifiesta aunque de diferentes maneras:

Incumplimiento de tareas.- “Cinco niños no cumplieron con la tarea, uno de ellos no la anotó porque se “hizo bolas” cuando la profesora la dictó. Otro olvidó la libreta en casa con la tarea hecha, otro más pasó jugando el fin de semana y ni se acordó que tenía tarea, otro olvidó llevarse a casa el material que ocupaba para hacerla y el último por más que se le preguntó no contestó nada”. (19-Mayo-’03).

Durante las observaciones hechas la situación se siguió repitiendo. Tres de los cinco días que asisten a clases semanalmente, se cito solo una que representara el hecho. Otras razones que también se dieron además de las anteriores fueron, que sus papás no les compraron el material necesario o que la maestra no había dictado eso de tarea.

Además tres niños perdieron su libro de catecismo durante el año escolar.

Dos niñas que no entregaron a tiempo su libreta de pagos, se quedaron sin hacer examen bimestral.

Los padres de familia y los maestros son las personas que regularmente se encargan del establecimiento de reglas para el cumplimiento de tareas y la convivencia cordial. Parte del desarrollo del niño incluye la interiorización de reglas, pero para ello ha de recibir la dirección de personas que representan la autoridad más cercana como son sus padres y maestros.

El niño conforme va creciendo va "probando" qué es bueno o malo, al principio no critica las normas solo las acepta y trata de cumplirlas en beneficio propio, pero si a partir de que entra a la escuela se da cuenta que algunas cosas que se permitían en casa no lo son en la escuela, empieza su conflicto de qué es correcto y que no. Además puede darse también el caso de que las reglas que se establecen en casa o en la escuela no son respetadas y no pasa nada o la consecuencia no causa mayor daño al infractor, se pierde el respeto por ellas por parte del infante, y no es que se este promoviendo el castigo, pero es importante que el niño sepa que las reglas son para cumplirse y no hacerlo trae consecuencias.

Como se ha visto en la investigación, cuando un niño vive en un ambiente de desorden, se acostumbra a él y lo amplía a los diferentes aspectos de su vida, como es el desorden en sus objetos personales, en sus trabajos, en su disciplina, en la convivencia y muy seguramente en sus pensamientos y/o razonamientos.

Es conveniente que padres de familia y maestros comenten lo anterior y unifiquen, en la medida de lo posible, las reglas que debiera observar el niño y que pudieran ser cumplidas en casa y escuela, para que con ello se muestre al pequeño que hay coherencia en los diferentes aspectos de su vida, se puede empezar por poner el ejemplo.

Si las condiciones familiares y escolares son más apropiadas para que el niño se dedique a lo que debe, si se le apoya de esta manera, hará suyo ese orden, esa

disciplina y se estará colaborando en la educación de su orden mental y como consecuencia de su control de la atención; ésta tenderá más a responder a su voluntad.

Se puede concluir el aspecto familiar diciendo que los esfuerzos que puedan hacerse en la escuela no tendrán el impacto que pudieran si no son apoyados en casa. La familia es el lugar que da seguridad y fortaleza a las personas y por tal razón debe tener los elementos necesarios para ello. Lo primero es el conocimiento de la importancia que este núcleo social tiene, hay que tratar de corregir los problemas desde su origen para que los cambios sean permanentes, los niños no lo pueden hacer solos o quizás sí, pero les será mucho más difícil. Si se ha decidido tener un hijo o dedicarse a la educación, hay que asumir el reto en toda su magnitud, pues la sociedad que se esta formando en el futuro será la consecuencia de lo que padres y maestros hayan hecho por la comunidad infantil de ahora.

4.4.3 Individuales

4.4.3.1 Enfermedades del niño como origen de la desatención

En algunas ocasiones el problema de la atención tiene como origen una disfunción neurológica llamada "déficit de atención", la cual se cree que se encuentra en lóbulo frontal del cerebro.

Una de sus manifestaciones es la incapacidad de dirigir la atención voluntariamente hacia un objeto, se distraen fácilmente ante cualquier estímulo, por mínimo que sea; también tienen poca tolerancia a la frustración, además muestran ansiedad cuando las actividades que están realizando les resultan poco atractivas o son muy largas, tienen poco tacto al expresar sus opiniones, pues no las razonan previamente y finalmente, gustan de situaciones extremas que les proporcionen emociones intensas. (Flores, 1997).

Ninguno de los instrumentos de investigación arrojó evidencia acerca de que la falta de atención que muestran los alumnos fuera de origen fisiológico. De los encuestados, sólo dos niños tienen enfermedades crónicas reconocidas médicamente uno padece del riñón y el otro es asmático. De otro alumno, sus padres comentaron: “a los dos años se le cayó una ventana encima, este año se ha mareado mucho, le ordenaron estudios, pero aun no han entregado resultados”. (Encuesta a padres de familia).

4.4.3.2 La necesidad de aceptación es mayor que la adquirir aprendizaje académico

La fase IV de la teoría de Erikson sobre el desarrollo dice que en esta etapa, que se da entre los siete y los once años, el niño adquiere un sentido de la iniciativa y supera el sentido de culpa.

El niño que experimenta esta etapa percibe que debe encontrar un lugar entre la gente de su edad, ya que precisamente a causa de ella es que aun no le es posible ocupar un sitio de igualdad entre los adultos. (Maier, 1984).

“Cuando busca sobresalir en las cosas que hace, no busca la eliminación de los demás, sino que pretende la asociación y cooperación, ya que necesita de sus compañeros para medir sus propias cualidades y valor” (Maier, 1984: 62).

“El mundo de sus compañeros de la misma edad es tan importante como la de los adultos, sus compañeros son necesarios en relación con la autoestima y le sirven el éxito o el fracaso del varón y la niña, entre ellos encuentran otra fuente de identificación extrafamiliar”. (Maier, 1984: 64).

El niño se preocupa por relacionarse con los de su edad, sus intereses en esta etapa son: ser el más fuerte, el más rápido, el más inteligente... evitar el fracaso.

La relación con los padres se mantiene en la dependencia sólo en lo que ésta aun es necesaria. En las demás, busca a los niños de su edad y a otros adultos, compara a sus padres con los de sus amigos, con amigos de los papás, vecinos, conocidos, maestros; los jóvenes buscan identificarse con otros adultos, pues los padres ya no satisfacen sus requerimientos. (Maier, 1984).

En la encuesta que se les aplicó a los niños se les preguntó qué era lo que más les gustaba de la escuela, el 7% contestó que las clases, el 28% que Español y/o

Matemáticas, el 65% dio respuestas no relacionadas con lo académico, entre lo que respondieron está: jugar fut bol, estar con sus compañeros y maestra, y el recreo.

Y lo que menos les gustaba de ir a la escuela fue: levantarse temprano, las reglas del salón, la clase de danza, salir temprano, El 28% dijo que Matemáticas y el 14% que Español.

Cuando se les preguntó si les gustaba ir a la escuela y por qué, todos contestaron que sí les gustaba y las razones fueron las siguientes:

-“Porque aprendo” 43%, (el 28% de ellos mencionó además alguna otra de las siguientes)

-“Porque me divierto” 35%

-“Por mis amigos” 35%

-“Porque me aburro en casa” 14%

Respecto a lo que les gustaría hacer si no fueran a la escuela, el 35% dijo que prefería ir a la escuela porque en casa se aburre, 14% dijeron que estudiar un ratito y el resto, jugar.

Ya en las observaciones realizadas, se dieron algunos momentos en los que se notó la cooperación entre compañeros y se manifestaron sus intereses más grandes.

Un momento de mucha atención fue cuando se habló de programas de televisión, todos querían participar y decir cual era su programa favorito... (13-mayo-'03).

En un trabajo de matemáticas los cuatro niños que terminaron primero, solo tuvieron errores; dijeron no haber leído las indicaciones para terminar primero que los demás. (4-jun-'03).

En un trabajo por equipo; un grupo trabajó muy bien, pues jugaban a ver quien terminaba primero los ejercicios. (5-jun-'03).

En otro trabajo, hecho también en equipos, un niño que no había asistido el día que se repartió el trabajo de investigación, "llegó con un refresco grande, cuando la profesora le preguntó para qué lo quería, dijo que sus compañeros de equipo se lo habían pedido para tomárselo cuando se cansaran de trabajar y él estuvo de acuerdo". (6-jun-'03).

Y a continuación se da un ejemplo de desatención en clases: "estando en clases de Historia, se estaba leyendo por turnos en voz alta, cuando se le pidió a una niña que continuara, no supo en donde iba la lectura, a pesar de que aparentemente estaba siguiendo el texto". (19-jun-'03).

Como puede notarse en los resultados de la encuesta y en las observaciones, los intereses principales de los niños que ocupan esta investigación, básicamente es la

convivencia, ya sea por medio del trabajo académico, de juegos de plática, etc., para ellos es muy importante sentir que forman parte del grupo y para lograrlo utilizan los elementos que les aseguran un éxito seguro. Para algunos de ellos puede ser el obtener las calificaciones más altas o ser quien termina primero; para otros, el que corre más fuerte, el que dibuja mejor, el que baila más bonito, el que cuenta los mejores chistes... y la lista se extiende.

Lo importante no es cómo logren hacerse de un lugar en el grupo, sino ser aceptado como parte de él.

Desafortunadamente el maestro desconoce lo anterior y la influencia que su persona ejerce en estos momentos en el niño. El maestro es visto como un modelo a seguir, pues los niños buscan identificarse con él, pero también es visto como parte del grupo y él puede valerse de esto para canalizar debidamente los intereses del niño sin negarlos ni reprimirlos, sino por el contrario, participar activamente como elemento del grupo sin olvidar el papel de dirigente que le corresponde; puede jugar y trabajar con ellos, y mantener su atención el mayor tiempo posible en actividades académicas disfrazadas de juegos o competencias.

El maestro es creativo, solo que algunas veces lo olvida, o tal vez desconoce la importancia que tiene dentro del grupo y simplemente se mantiene ajeno a él, como ocurre muchas veces.

En los aspectos individuales que pudieran estar afectando la atención de los niños, se han descartado las enfermedades como causa de ello. Pero el elemento que destaca sobre manera es la necesidad de aceptación que tiene el infante a esta edad, es indispensable para él sentir que les importa a sus compañeros y maestros, quiere hacerse notar y para ello se vale de sus mejores cualidades, independientemente de lo académico. En la correcta interpretación de esto, el maestro puede aprovechar las habilidades de cada niño, en diferentes actividades, haciéndole destacar y con ello satisfaciéndole esa necesidad y a la vez estar creando un ambiente de tranquilidad, armonía y atención en donde el maestro dirija hábilmente todos los elementos que implica el proceso enseñanza-aprendizaje hacia el cumplimiento de los objetivos académicos.

4.4.4 Factores de comunicación

4.4.4.1 Incomprensión estudiantil ante el lenguaje poco claro del profesor.

Una de las relaciones del proceso enseñanza-aprendizaje son las personales, básicamente entre dos personas, maestro y alumno, en la que el sistema

del maestro es posiblemente el mejor, además de un vocabulario muy elevado. (Moles, 1973).

Cuando el problema se presenta por parte del estudiante, pueden existir en él capacidades deficientes, como por ejemplo un vocabulario muy limitado, lo cual puede estar dificultando o no permitiendo la comunicación en el aula. (Grant, 1978).

Considerando lo anterior el profesor debiera establecer las características de los alumnos y del grupo a quienes irá dirigido el curso, partiendo del análisis de los integrantes y de las condiciones en que se efectuará la comunicación. (Escudero, 1995).

Dando por hecho que los alumnos hayan preguntado en cada ocasión que las explicaciones no les fueron del todo claras (retroalimentación); cuando el maestro aplique un pequeño cuestionario sobre el tema expuesto (condiciones y situación específica), el alumno lo resolverá acertadamente y sin mayor dificultad... entonces se podrá decir que se realiza verdaderamente una comunicación didáctica. (Escudero, 1995).

Cuando se aplicó la encuesta a los niños, se les preguntó si entendían a la maestra cuando explicaba algo, el 93% contestó afirmativamente y el 7% que algunas veces. También se les pidió que respondieran si le preguntaban a su maestro cuando no entendían, 14% contestaron que no y 21% que algunas veces.

Para apoyar las preguntas anteriores se les preguntó si conocían el significado de las palabras con que se expresaba su maestra, el 50% dijo que no siempre y los demás dijeron que sí.

En la entrevista hecha a los maestros, 5 de los 8 maestros coincidieron en que deben repetirles a los niños más de una vez lo que deben hacer y de ser posible darles ejemplos antes de que ellos inicien el trabajo, solo una maestra dijo que sus alumnos siempre entendían a las indicaciones dadas verbalmente.

Una de las profesoras comentó: "Sí entienden cuando les doy indicaciones verbalmente, cuando conocen todo el vocabulario con que van a trabajar" (Entrevista a maestros).

De los ejercicios de atención aplicados a los estudiantes también se obtuvieron resultados interesantes.

En el primero de ellos, en el cual no se dio ninguna indicación, tardaron de 20 a 50 minutos en resolverlo, el 93% lo terminó y el 55% lo hizo correctamente.

En el segundo ejercicio, tampoco se dieron indicaciones, tardaron de 3 a 30 minutos en terminarlo, el 60% lo entregó bien contestado.

En el ejercicio número tres se leyeron las mismas indicaciones que venían indicadas en el ejercicio, pero pausadamente, dirigiendo la profesora la lectura; el tiempo para contestarlo varió de 1 a 24 minutos, el 13% lo contestó bien y el resto no.

En el cuarto ejercicio, la maestra leyó las indicaciones y luego las explicó, el tiempo que se tardaron para contestarlo fue de 7 a 30 minutos, el 48% lo hizo acertadamente.

En el último ejercicio aplicado la profesora leyó las indicaciones, las explicó y luego atendió las dudas que surgieron individualmente. Los niños tardaron entre 6 y 22 minutos en entregarlo, pero nadie tuvo bien su ejercicio completo.

Cada uno de los ejercicios iba incrementando el grado de dificultad.

El problema de la comunicación es uno de los más comunes y aunque ya se debiera haber tratado de darle soluciones reales por su recurrencia, con los resultados obtenidos en este trabajo puede verse que aun es una problemática fuerte.

Posiblemente el origen de los resultados no alentadores se de en el momento de la planeación. Muchas veces el profesor se ha mecanizado a tal grado que (independientemente del primer ciclo que son considerados los pequeños) planea sus cursos de igual manera para el grado que sea. Las actividades no pueden ser aplicadas de la misma manera a niños de 8 u 11 años, ni pueden hacer lo mismo ni les interesan las mismas cosas.

El profesor debe tener control del vocabulario que usa en sus clases y estar pendiente de hacer las aclaraciones pertinentes para no dejar lagunas en la comprensión de los niños.

Pareciera ser que los alumnos no sintieran que esta incomprensión del lenguaje les represente un problema, pues así lo manifiestan en sus comentarios, pero tanto en lo dicho por los maestros como en los resultados de los ejercicios de atención se nota lo contrario.

Para poder pretender captar la atención de los niños, éstos deben estar interesados, encontrarle un significado a lo que les están enseñando, pero esto no puede pasar si no comprenden claramente lo que se les está diciendo.

4.4.4.2 Las técnicas didácticas que utiliza el maestro para impartir sus clases no despiertan el interés en los alumnos.

Una vez que el niño ha ingresado al sistema educativo, el profesor se puede valer de varios apoyos para impartir sus clases, pero estos a la vez son medios que el niño tiene para conocer nuevas palabras y formas de comunicación... algunos de estos medios de apoyo son los siguientes: de manera primordial los libros, después los audiovisuales, las diapositivas, los filmes, la televisión, las computadoras, etc. (Escudero, 1995).

Es importante para que el profesor logre una buena comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje que determine la estrategia y la táctica didácticas a seguir en dicho proceso, además de seleccionar y comprobar los medios didácticos más apropiados y oportunos al grupo. (Escudero, 1995).

Dentro de los problemas de comunicación, lo que se refiere a contenidos y procedimientos, particularmente a su forma “son los que ponen de manifiesto técnicas didácticas que no consideran el cumplimiento de los objetivos, el medio ambiente en que se está llevando a cabo la enseñanza y por consiguiente se ignoran las características personales de los estudiantes. (Martínez, añoV).

De la entrevista a los maestros se obtuvo la siguiente información, cuando se les preguntó sobre aspectos del profesor que estuvieran promoviendo la falta de atención:

- Falta de material didáctico
- Alargarse mucho en una materia
- Monotonía de la voz
- Salirse del tema. “Cuando permito que se salgan del tema preguntando por mi hijo pequeño y empiezan a distraerse de lo que estaban haciendo”
- Permanecer en silencio sin dar indicaciones
- Cuando las clases son repetitivas.

Una vez que se hubo perdido la atención de los niños por diferentes razones, los maestros comentaron haber tomado medidas para recuperarla como:

- Regañarlos
- Alzar la voz
- No explicar nuevamente
- Hablar con ellos
- Platicar con los papás
- Llamar por su nombre a los que están distrayendo a los demás
- Poner trabajos de investigación por escrito
- Felicitarlos cuando muestran atención

Sin embargo todos coincidieron en que solo recuperaban la atención de algunos niños y no por mucho tiempo.

Los resultados obtenidos de la encuesta a los niños respecto a lo que menos les gusta de la escuela, el 57% mencionó las materias de Español o Matemáticas, el 43% que el horario y las reglas que hay que cumplir, un niño dijo que lo que más le disgustaba era la clase de danza.

También se les preguntó cuales son las materias que se les hacen más fáciles y más difíciles, cada niño contestó en cada una de las preguntas un promedio de tres materias, no se notó un patrón definido, pues en ambas preguntas se mencionaron todas las materias indistintamente.

Aunque a simple vista pareciera que las respuestas mencionadas tienen poca relación entre ellas, lo que se pretende es presentar ambas perspectivas, la de los profesores y la de los alumnos.

En el primer caso se hace evidente que el profesor sabe qué es lo que no está funcionando bien por su parte, pero al tratar de poner remedio a la situación, sólo acierta a reprimir a los niños y no a ajustar sus métodos de enseñanza. Es claro que los aspectos que menciona el profesor se pueden corregir fácilmente y la solución depende completamente de los maestros.

Los alumnos, por su parte, sólo muestran inconformidad y descontento, y es normal esto en ellos si su tiempo de escuela está lleno de cosas que no entiende o no le gustan y por si fuera poco le regañan por ello.

Es importante que el profesor se documente y tenga material del cual disponer cuando se descubra a sí mismo cometiendo alguna falla. Existe mucha literatura que le puede apoyar en este aspecto de su quehacer profesional, pero se necesita voluntad para cambiar y disposición para mejorar.

4.4.4.3 La comunicación escrita ha sido relegada

Otra de las relaciones del proceso enseñanza-aprendizaje es la relación individuo-libro, que es la que se establece en el momento en que la persona busca información bibliográfica o simplemente se pone a leer. (Moles, 1973).

En los problemas de comunicación, en especial en los de procedimientos y contenidos, es el profesor el que tiene la responsabilidad de ello directamente, por ser el que planea y dirige las experiencias de aprendizaje. Estas dificultades se refieren al mensaje, consecuentemente, los problemas que se deriven de él tendrán que ver con el canal, la forma o el contenido. (Sánchez, 1985).

El aspecto que aquí importa es respecto al canal.

El canal es el medio por el que pasa la información. En cuestiones educativas las principales serían tres: oral, escrito y tecnológico. (Sánchez, 1985).

Particularmente el canal escrito implica un uso correcto de la lengua y la habilidad para transmitir y captar las ideas de los textos, lo que implica contar con estrategias de lectura y redacción. (Martínez, año V).

Los maestros dieron las siguientes respuestas (citadas textualmente), cuando se les entrevistó acerca de las situaciones en que los alumnos recibían indicaciones por escrito.

-“Nunca, se distraían mucho”

-“Nunca, siempre había que darles explicaciones verbalmente”

-“No se les dan indicaciones por escrito sin antes dar explicaciones verbalmente, después se escribe lo mismo que se explicó”

-“Siempre hay que repetirles indicaciones”

-“Siempre hay que explicarles oralmente”

-“En evaluaciones y no todos lo hacen correctamente”

-“En exámenes”

Por su parte los niños también fueron cuestionados acerca de su comprensión a las indicaciones dadas por escrito sin que les fuera explicado oralmente. A lo que el 42% contestó afirmativamente, el 21% que no y el 35% dijo que algunas veces.

Con la intención de respaldar las respuestas anteriores se les preguntó además si conocían el significado de las palabras que vienen en los libros, el 57% dijo que sí y el 43% respondió que algunas veces no.

En las observaciones realizadas al grupo, también se manifestaron situaciones que representaron este problema:

Estando en clase de Catecismo, contestaron algunas preguntas para analizar la lectura que venía en la parte superior de la página (en donde además venían las indicaciones de cómo trabajar el ejercicio),” un niño preguntó de dónde iba a sacar las respuestas si no se las sabía, la maestra le dijo que leyera toda la página para ver si venían las respuestas más arriba, momentos después otro niño preguntó lo

mismo, sólo que éste estaba contestando un ejercicio titulado "Qué quieres saber del origen de la Iglesia, márcalo con una X". (6-mayo-'03).

En otra ocasión "un niño no podía hacer un ejercicio en el libro de matemáticas, había que llenar un cuadro, pero no estaba muy claro con que datos hacerlo, se acercó a preguntarle a la maestra y ella le dijo que leyera primero toda la página, el niño se resistió un poco, cuando lo hizo vio que la indicación para resolverlo venía más abajo". (19-mayo-'03)

En la realización de un ejercicio, "cuatro niños entregaron muy rápido su trabajo y mal, cuando se dio la explicación en el pizarrón dijeron que estaba muy fácil, pero que no habían leído las indicaciones". (5-jun-'03).

Los ejercicios de atención también dan luz al respecto.

En los dos primeros ejercicios, en los que no se dieron explicaciones se tardaron más tiempo en resolverlos y se obtuvieron más aciertos, poco a poco se fue detallando más la explicación, el tiempo de realización disminuyó, al igual que los aciertos, cada ejercicio, como ya se mencionó, era un poco más difícil.

Los maestros entrevistados son todos los que han dado clases a este grupo a lo largo de su instrucción primaria en las diferentes materias y como profesores de grupo. Como puede notarse en las respuestas a la entrevista, desde el principio no se fomentó la lectura de indicaciones escritas. En ningún grado o materia, los niños

se acostumbraron a esta forma de trabajar y, cuando en ocasiones se pretendió hacer lo contrario, como se muestra en las observaciones hechas, el grupo simplemente continuó repitiendo sus hábitos. Alguien debía explicarles lo que debían hacer. En la encuesta hecha a los estudiantes, aunque la mayoría respondió sí entender las indicaciones dadas por escrito, los niños que contestaron que no, y que algunas veces, también representan un porcentaje alto, que unido, supera a los que dijeron que sí; de tal modo, que más de la mitad del grupo no entiende claramente a las indicaciones escritas. Esto puede deberse más a un hábito que a una dificultad real, pues a diferencia de lo anterior, el 57% de los niños confesó entender el vocabulario que lee y el resto dijo que no siempre, lo cual da a entender que existe una aceptable comprensión de la lengua escrita, simplemente faltó fomentar desde el principio en los niños y que ahora continúan manifestando esa carencia.

Respecto a los problemas de comunicación que se dan en el aula, aquí se han descrito tres: el vocabulario poco claro que usa el profesor, las técnicas didácticas utilizadas no logran interesar a los niños en los contenidos académicos y el desuso en que cayó la comunicación escrita. Todo lo anterior girando en torno a los alumnos de quienes trata este trabajo.

La comunicación es sólo un aspecto, muy importante, que dado que no se ha desarrollado como el proceso que es, los problemas descritos anteriormente sólo son una manifestación del poco cuidado que se le ha dado y la poca actividad que ha habido al tratar de corregir la disfunción. Esto puede tener su origen en que, los maestros que son los encargados de la planeación y organización de contenidos y

técnicas de enseñanza-aprendizaje, saben que tienen un problema, pues no han obtenido los resultados que han pretendido lograr, pero al parecer desconocen que las causas que los originan son de comunicación, y ello incluye el vocabulario que utiliza, las técnicas didácticas con que imparte sus clases y la escritura como medio de comunicación.

Los problemas de atención no surgieron en un momento determinado, sino que se han venido dando factores que los han fomentado. Lejos de tratarlos y orientarlos debidamente, se han convertido en un problema de difícil manejo que conlleva desgaste, frustración, bajo rendimiento e incumplimiento de los objetivos de aprendizaje en los niños que son más susceptibles a los pequeños detalles y han resultado ser los más afectados.

4.4.5 Desarrollo cognoscitivo

4.4.5.1 Algunos conocimientos son presentados en forma inaccesible a la comprensión del niño

Según las fases de desarrollo de Piaget, la de las operaciones concretas, la tercera de cuatro, se da de los siete a los once años: Maier (1984) define el pensamiento operacional como la capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado.

Esta etapa supone que la experimentación mental depende aun de la percepción y que el niño no es capaz de realizar operaciones mentales a menos que consiga percibir concretamente su lógica interna. Además tiene la capacidad de visualizar cualquier objeto en relación con uno o varios conjuntos, que a la vez se convierten en parte de una unidad o sistema más amplio. Puede explicar sus pensamientos o experiencias en relación con otros, las puede ordenar como le parezca más adecuado.

En esta fase el niño pasa de un pensamiento inductivo a otro deductivo... (Maier, 1984).

Habiendo analizado cada uno de los instrumentos utilizados en esta investigación no se encontró ningún dato que justificara este aspecto, a primera vista se descarta esta posibilidad, aunque tal vez pudiera ser tema de una investigación posterior enfocada especialmente a ello.

CONCLUSIONES

1.- En el ambiente grupal hay tres factores esencialmente que provocan la falta de atención en clases:

- Los que son propiciados por los profesores
- Los que se realizan en la institución y afectan la tranquilidad en los grupos y
- El desorden grupal fuera de control.

Cada una de estas situaciones propicia la distracción de los niños en el momento en que deberían estar tranquilamente atendiendo sus clases, sin embargo como son cosas contrastantes con su actividad, tienden a atraer su atención en forma involuntaria siendo muy difícil para el profesor recuperarla nuevamente.

2.- En otras ocasiones, los niños no están teniendo la paz que necesitan en el hogar, por cuestiones de salud o problemas familiares; cuando llegan a la escuela, llegan con estos problemas en su mente y es más difícil concentrarse cuando hay cosas que los inquietan o los angustian. Algo que también se da en casa es la falta de disciplina con los niños, en sus responsabilidades domésticas, en el orden de sus cosas, obediencia, etc. Y este mal hábito es tan fuerte que se repite también en la escuela; en el orden de sus útiles, limpieza de trabajos, cumplimiento de tareas, etc. Se deduce que tampoco hay orden en su pensamiento.

3.-En lo que respecta al niño en sí mismo como responsable directo en la forma en que controla su atención; en la investigación se descarta que su distracción provenga de alguna enfermedad fisiológica, pues no se presentan las características que determinarían lo contrario. Su falta de atención en el salón de clases se debe a su marcada necesidad de sentirse aceptado por sus compañeros, de forma que se concentra en mostrar sus mayores virtudes, de la naturaleza que sean, para asegurarse un lugar dentro del grupo, que aunque ya forma parte de él , el niño necesita sentir que es de esa manera. Muchas veces no son los mejores en lo académico, son mejores en aspectos sociales y en eso es en lo que se concentran la mayor parte del tiempo; dejando a un lado las actividades que se realicen en el grupo como parte de su educación.

4.- En relación con la comunicación en el aula, se notaron algunas situaciones disfuncionales que favorecieron la falta de atención en los niños como:

- El vocabulario poco claro utilizado por el profesor
- Las técnicas didácticas utilizadas por el profesor
- Insuficiencia en la práctica de la comunicación escrita.

Al no existir buena comunicación entre maestro y alumnos, entendiendo “buena comunicación” como comprensión de los mensajes, los niños buscaban alguna otra actividad que hacer mientras el maestro daba las clases o no realizaba correctamente las tareas que se le encomendaban por no entender las indicaciones.

5.-En cuanto a la inadaptación de los contenidos en relación a la etapa de desarrollo cognoscitivo de los niños, no se obtuvieron resultados que respaldaran esta idea. Por lo que se da por hecho que no existe problema en relación a ello.

Cada uno de los aspectos que han sido analizados en este trabajo, tienen sus características propias y se han dado de maneras muy particulares; se han analizado por separado cada una de ellas.

En el aula, durante las clases, maestros y alumnos se ven inmersos en la conjunción de todos ellos en forma simultánea, el profesor presentando sus problemas o debilidades en el quehacer docente, el niño con sus intereses personales, que pocas veces tienen que ver con aprender las cosas que les enseña el maestro, además de su situación familiar muy particular, los problemas de comunicación entre maestros y alumnos y todo ello enmarcado en la dinámica institucional.

Parece difícil impartir o tomar clases en un ambiente de tranquilidad y atención en un lugar con esas características.

Pero hay alternativas, así como se analizó el problema, aspecto por aspecto, así se pueden encontrar soluciones que poco a poco lleven a maestros y alumnos a mejorar el ámbito grupal en pro de la atención y del mejor cumplimiento de objetivos académicos sin descuidar en el proceso las necesidades de los participantes.

PROPUESTA: PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE ATENCIÓN.

Objetivo.- Involucrar a los integrantes del proceso enseñanza-aprendizaje (maestros, alumnos y padres de familia) en el establecimiento de hábitos que promuevan el mejoramiento de la atención en los niños, en casa y en la escuela.

Elementos que participan.- maestro, alumnos y padres de familia.

Duración del programa.- Desde que les asignado el grupo al profesor, hasta el fin del curso.

Condiciones:

- Comunicación entre los participantes para que haya conformidad y procurar obtener mejores resultados.
- Compromiso por parte de los integrantes en los acuerdos que se den a lo largo del proceso.

Evaluación.- Observar las características generales del grupo durante las primeras semanas de clases e ir haciendo anotaciones cada mes, durante el año escolar, para finalmente, en la última reunión de padres de familia, informarles los avances obtenidos, a la vez que se les comunique a los alumnos esto mismo, como retroalimentación y motivación para mantener los buenos hábitos de atención adquiridos.

Actividades:

- Establecer las características de los alumnos y del grupo a quienes irá dirigido el curso, partiendo del análisis de los integrantes, de las condiciones en que se efectuar la comunicación. (Escudero, 1995).
- En la primera reunión con los padres de familia, dedicar un momento para comentarles la importancia del orden y la disciplina en la vida del niño, sugerirles algunas formas de hacerlo en casa, como asignarles un lugar y una hora para hacer tareas y que siempre se respete eso; ponerles una labor en el hogar y un tiempo para realizarla, que se hagan responsables de sus cosas y comunicarles como se trabajarán esos aspectos en el aula. Solicitar el apoyo de los padres para que lo refuercen en casa.
- Una vez conociendo sus debilidades a la hora de dar clases, el maestro, en su planeación, organice un plan de trabajo diariamente, anotando actividades que poco a poco vayan eliminando sus antiguos malos hábitos de enseñanza, como salirse del tema, extenderse demasiado, etc.
- Desde que se da el toque de entrada se empiece a disponer al niño a sus clases, manteniendo orden en la formación, llegar en orden a su lugar en el salón, pasar lista...
- Conocer los indicadores que muestran que un niño tiene "déficit de atención" y una vez identificado, darle la atención que requiere o canalizarlo con un especialista.
- Identificar los niños que presentan una situación familiar considerablemente conflictiva y platicar con los padres para hacerles saber la importancia de que el niño comprenda la problemática que se vive en casa para que le altere lo menos posible.

- A la hora de explicar un tema, cuidar que su vocabulario sea claro y entendible para los niños. Para ello puede estar asegurando constantemente por medio de preguntas sobre lo que se explica, hacer ejercicios de definición de conceptos para confirmar que se entiende lo que se explica e ir introduciendo palabras nuevas, el profesor puede idear muchas formas de trabajar este aspecto.

- Dejar los temas que requieran más explicación para las primeras horas de la mañana, en que los niños están más tranquilos y descansados y dejar las actividades de reforzamiento para más tarde.

- El profesor se documente sobre técnicas de enseñanza-aprendizaje individuales, por equipos y grupales y siempre tenga dos o tres alternativas para trabajar los contenidos. No siempre la dinámica grupal es la misma y hay que estar preparados para aprovechar en beneficio de la educación cualquiera que sea la que se este dando. En algunas ocasiones también pueden estar trabajando algún tema con dos o más técnicas simultáneamente.

- Organizar actividades frecuentes en las que los niños tengan la forma de expresarse en la forma que más se les facilite, como técnica didáctica para el cumplimiento de algún objetivo académico, favoreciendo así, el interés y el bienestar individual de los niños.

- El maestro participe frecuentemente en actividades, como un elemento más del grupo, como compañero, sin perder el respeto de los niños pero ganándose su confianza.

- Realizar actividades periódicamente en donde sólo se sigan indicaciones escritas, enseñar a los alumnos que en los ejercicios siempre se les dice lo que deben hacer,

ejercitarlos para que encuentren esa información en los libros antes de iniciar el trabajo.

- Ser un ejemplo de buenos hábitos, limpieza y orden en su trabajo, persona y con sus cosas.

BIBLIOGRAFÍA:

ABRUCH, LINDER M. (Compilador): "Metodología de las Ciencias Sociales"

Editorial ENEP Acatlán

México 1989

BERTELY, BUSQUETS: "Conociendo nuestras escuelas"

Editorial Paidós.

México D. F., 2002

CONRAD, PAM: "Tiempo, hogar y trabajo: Distribución adecuada de la atención"

Editorial Trillas

México, 1991

Coordinación de Apoyo y Servicios Educativos: "Escuchar con atención"

S. E. P. UNAM

ERIKSON, E. H.: "Childhood and society"

Editorial Columbia

Nueva York, 1959.

ESCALANTE, MINAKATA S: "El interés, generador de la atención del niño"

Tesis Pedagogía

Uruapan, Mich; 1998

ESCUADERO, YERENA M. T.: "La comunicación en la enseñanza"

Editorial Trillas

México D. F., 1995

GRANT HENNINGS, D.: "El dominio de la comunicación educativa"

Colección Ciencias de la Educación

Madrid, 1978

HERNÁNDEZ SAMPIERI R. et.al.: "Metodología de la investigación"

Editorial Mc Graw Hill

México, 2003

MAIER, HENRY: "Tres teorías sobre el desarrollo del niño. Erikson, Piaget y Sears"

Editorial Amorrortu

Buenos Aires 1984

MOLES, ABRAHAM; et. al.: "La comunicación de las mas media"

Editorial Gerard and Co.

Marabout Université 1973

OCHOA NUÑEZ, H.: "Casas Vecinales: Una experiencia colombiana"

Programa de Cooperación UNESCO-UNICEF

Paris, UNESCO, 1981

PAPALIA, DIANE: "Psicología Del desarrollo"

Editorial Mc Graw Hill

Colombia, 1978

QUEZADA CASTILLO, R.: "Escuchar con atención"

UNAM

México, 1985

RUÍZ OLABUÉNAGA, J. L.: "Metodología de la investigación cualitativa"

Editorial, Universidad de Deusto

España, 1999

SÁNCHEZ CERESO, S.: "Diccionario enciclopédico de la educación especial"

Vol. I

Editorial Santillana

Madrid, 1985

SORIA, T. D.: "Psicología de acuerdo con los programas oficiales"

Editorial, Esfinge

México D. F. 1980

SOSA CASTELLANOS, J.: "Síntesis de Psicología general"

Editorial, Porrúa

México, 1980

VARGAS MONTOYA, S.: "Tratado de Psicología"

Editorial, Porrúa

México, 1979

VILANOVA PEÑA, J. M.: "La recuperación de la atención: nivel escolar"

Colección Cuadernos de Recuperación

Editorial CEPE

Madrid

DOMÍNGUEZ, J.: "La comunicación oral en la relación didáctica"

Revista de Ciencias de la Educación #137

Madrid, 1989

GARCÍA DE LEÓN, R.: "La atención, factor decisivo en la enseñanza"

Revista Mexicana de Pedagogía

Año XII, #64

LÓPEZ PÉREZ, E.: "La comunicación en el aula"

Revista Mexicana de Pedagogía

Año X, #47

MARTÍNEZ G. S.: "Problemas de la comunicación en el aula"

Revista Mexicana de Pedagogía.

Año V, #20

ANEXOS.

ANEXO 1

CUESTIONARIO A NIÑOS

Nombre _____

Edad _____

1.- ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

2.- ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?

3.- ¿Qué materia es tu favorita?

4.- ¿Qué materias son las que menos te gustan?

5.- ¿Te gusta ir a la escuela? _____ ¿Porqué? _____

6.- ¿Qué te gustaría hacer en lugar de ir a la escuela?

7.- ¿En que piensas cuando estás en una clase que te aburre y no estás poniendo atención? _____

8.- ¿Qué haces cuando no estás poniendo atención?

9.- ¿Le entiendes a tu maestra cuando te explica algo? _____ Si no le entendiste, ¿le preguntas? _____

10.- ¿Entiendes las indicaciones que te dan en los libros o exámenes sin que te explique la maestra? _____

11.- ¿A que materias sí les entiendes? _____

12.- ¿A que materias no les entiendes? _____

13.- ¿Conoces el significado de todas las palabras con que te habla tu maestra?

14.- ¿Y con las que vienen las indicaciones para realizar ejercicios en los libros o en los exámenes _____

¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡GRACIAS!!!!!!!!!!!!!!!

ANEXO 2

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

Nombre del niño(a)_____

Edad de niño(a)_____

1.- ¿Tuvo dificultades a la hora del nacimiento?_____¿Cuáles?_____

Consecuencias de esas dificultades_____

2.- ¿Quiénes integran su familia?_____

3.- ¿Qué lugar en la familia ocupa el niño(a), (número de hijo)?_____

4.- ¿Padece su hijo(a) alguna enfermedad?_____

¿Cuál?_____

5.- ¿Requiere cuidados especiales esta enfermedad?_____

¿Cuáles?_____

6.- ¿Le han hecho recientemente examen de la vista?_____¿Ocupa lentes?_____

7.- Si usa lentes, ¿desde cuándo lo hace?_____

8.- ¿Padece uno de los padres alguna enfermedad?_____¿Cuál?_____
_____¿Quién?_____

9.- ¿En que lugar de la casa acostumbra el niño(a) hacer la tarea?_____

10.- ¿La hace siempre en el mismo lugar?_____

11.- ¿Qué otra cosa hace AL MISMO TIEMPO que su tarea? Por ejemplo, ver televisión, platicar o intervenir en alguna conversación, escuchar música, comer..._____

12.- ¿Tiene establecido un horario para realizar sus quehaceres?_____

13.- ¿Tiene responsabilidades en casa?_____¿Cuáles?_____

14.- ¿Es ordenado(a) con sus cosas?_____

15.- Cuando se le da una indicación, ¿la cumple inmediatamente?_____si no, ¿en qué lapso de tiempo y qué tiene usted que hacer para que lo haga?_____

16.- ¿Qué alimentos ingiere antes de irse a la escuela? _____

17.- ¿Algunas veces se va sin desayunar? _____

18.- ¿Lleva lonche o come algo mientras esta en la escuela? _____

19.- ¿Existe alguna situación familiar que esta alterando la tranquilidad del niño(a) _____ ¿Cuál? _____

ANEXO 3

ENTREVISTA A MAESTROS

Nombre. _____

1.- Materia que les impartió _____

2.- Años que trabajó con el grupo _____

3.- Grado que trabajó con este grupo (en caso de que haya sido maestro de grupo)

4.- En términos generales describa al grupo _____

5.- Situaciones en las que regularmente el grupo se distrajo y perdió su atención

6.- Situaciones en las que el grupo atendió correctamente indicaciones dadas oralmente_____

7.- Situaciones en las que ocurrió lo contrario_____

8.- Ocasiones en las que los alumnos realizaron ejercicios siguiendo indicaciones escritas sin necesidad de mayores explicaciones verbales_____

9.- Momentos en que los alumnos mostraron mayor atención_____

10.-Situaciones grupales que promovieron la distracción de las actividades académicas_____

11.- Situaciones institucionales que favorecieron la desatención de los niños_____

12.- Niños que se distrajeron regularmente en sus clases _____

13.- Medidas tomadas con el propósito de atraer la atención de los niños que se distraían o que no atendían las indicaciones que se les daban _____

14.- Logros que se obtuvieron a partir de las medidas anteriores

15.- Aspectos personales del profesor que promuevan la falta de atención en los niños. Como:

-Salirse del tema y comentar otras cosas

-Voz demasiado monótona

-Indicaciones imprecisas

-Tolerancia excesiva a la desatención

-Lenguaje incomprensible para los niños

16.- Avisos recibidos sobre situaciones personales o familiares de algún niño, que contribuyeron a su falta de atención _____

17.- Grado en que la falta de atención de los niños limitó el cumplimiento de los objetivos del curso _____

18.- Sugerencias para el maestro que pudiera tomar su lugar con el grupo y alumnos a los que recomendaría especial atención _____